DOCUMENT RESUME

ED 270 977 FL 015 738

AUTHOR	Buteau, Magdelhayne F.; And Others
TITLE	Evaluation of the French as a Second Language Programs of the Eastern Townships School Board.
INSTITUTION	McGill Univ., Montreal (Quebec). Faculty of Education.
PUB DATE	Dec 85
NOTE	78p.
PUB TYPE	Multilingual/Bilingual Materials (171) -- Reports - Evaluative/Feasibility (142)
LANGUAGE	English; French
EDRS PRICE	MF01/PC04 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Articulation (Education); Educational Objectives; Educational Philosophy; Elementary Secondary Education; Foreign Countries; *French; Grouping (Instructional Purposes); *Instructional Materials; *Program Development; Program Effectiveness; Questionnaires; Research Needs; *Second Language Programs; Staff Utilization; Student Placement; *Teacher Attitudes
IDENTIFIERS	Eastern Townships School Board PQ

ABSTRACT

An evaluation is reported of the elementary and secondary program in French as a second language in a Quebec school district. The objectives of the evaluative study were to learn the goals and philosophy underlying the existing programs, examine the teaching materials used at each level, have consultants evaluate the teaching situation, survey the program teachers for their perceptions, and make formal recommendations for program and instructional improvement. Data were gathered through individual interviews with administrators and teachers, classroom observation, and analysis of printed planning and curriculum materials. The report outlines the evaluation process, describes the findings, summarizes the teacher survey results, and makes a series of problem statements and recommendations concerning objectives and philosophy, articulation, instructional materials, student placement, staff skills development, student grouping, coordination with cooperative education, staff utilization, bilingual kindergarten, and longitudinal research. The full report is presented in both English and French. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED270977

EVALUATION OF THE FRENCH AS A SECOND LANGUAGE PROGRAMS OF THE EASTERN TOWNSHIPS SCHOOL BOARD

Report submitted

by

Magdelhayne F. Buteau and Jacques Rebuffot

in collaboration with Helen Gougeon, consultant

McGill University, Faculty of Education

December, 1985

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Magdelhayne Buteau

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

FL 015738

TABLE OF CONTENTS

		PAGE
1.	INTRODUCTION	1
	1.1 Mandate	1
	1.2 Division of the Report	1
2.	ACTIVITIES	2
	2.1 Personal Consultations	2
	2.2 Class Visits	2
	2.3 Analysis of Printed Documents	2
	2.3.1 M.E.Q. Programs	2
	2.3.2 Teaching Materials Prepared by the E.T.S.B.	2
	2.3.2.1 For Use at the Elementary School	2
	2.3.2.2 For Use at the Secondary School	6
	2.3.2.3 General Comments	8
	2.3.3 Lists of Teaching Materials Used in Each of the French Courses Taught at the Secondary Level	9
	2.3.4 Samples of Examinations Administered to the Secondary School Students in the Spring of 1985	10
	2.3.5 Project Submitted in Relation with the Implementation of a Cooperative Education Program	10
	2.4 Enquiry	11
	2.4.1 Data Analysis	11
	2.4.2 Comments on the Questionnaire Results	11
3.	RECOMMENDATIONS	19
ANNEX:	Questionnaire	

1. INTRODUCTION

1.1 Mandate

In a letter dated June 18, 1985, Mr. Hugh Auger, director general of the Eastern Townships School Board (E.T.S.B.)** requested the authors of this report to examine the French as a Second Language (FSL)** programs that are in operation in the elementary and secondary schools of this school board and to submit recommendations concerning these programs from the point of view of philosophy, content, methods, resources, and other subjects deemed relevant. He specified that these recommendations should be formulated with a view to further improving the quality of the teaching of FSL from kindergarten through secondary V.

In our letter of agreement, dated August 12, 1985, we set our objectives as follows:

- to obtain precise information on the philosophy and objectives underlying the teaching of FSL programs now in operation at both the elementary and secondary levels;

- to get acquainted with the various teaching materials being used at each of these levels;

- to meet with the FSL consultants in order to ascertain their perceptions of the FSL situation;

- to consult the FSL teachers by means of a questionnaire with a view to determining their stand on the programs they teach.

It was anticipated that careful consideration of the information and data obtained from these sources would lead to the formulation of a set of recommendations which would be submitted to the Board.

1.2 Divisions of the Report

- Data collection activities:

  . personal consultations with administrators, FSL consultants, and teachers of the E.T.S.B.;

  . class visits and informal conversations with a few students;

  . analysis of printed documents;

  . survey of teachers' perceptions through a questionnaire.

- Recommendations

** In this report, E.T.S.B. stands for Eastern Township School Board and FSL for French as a Second Language.

BEST COPY AVAILABLE

2. ACTIVITIES

2.1 Personal Consultations

The following persons from the E.T.S.B. were consulted on the occasion of meetings held in Lennoxville.

Mr. H. Auger, director general
Mr. T. Mattnews, director of school services
Mrs. A. Boulos & Mr. M. Beauchamp, FSL consultants
Mr. R. McConnachie, principal, Alexander Galt High School
Mr. B. Hodge, assistant principal, Alexander Galt High School
Mrs. J. Werbiski & L. Codere, secondary school teachers
Mrs. B. DeVos & Mrs. D. Grondin, primary school teachers

2.2 Class Visits

A brief visit to the kindergarten morning class and to elementary 1 and 3 classes gave us the opportunity to meet the pupils in the midst of learning activities and to witness their enjoyment in such activities. In each instance, the visual surroundings (blackboard information, synoptical tables, posters, bill board announcements, pictorial illustrations, cartoons, realia, etc.) seemed stimulating and conducive to the learning of French. We were also given the impression that a good number of the children speak French at home at least with one member of their family. Finally, we were given the opportunity to carry on a ten-minute informal out-of-class conversation with six grade-6 anglophone students who soon convinced us that the teaching of FSL generates very favorable attitudes among the students.

2.3 Analysis of Printed Documents

2.3.1 M.E.Q. Programs

The general goals and objectives of the official M.E.Q. programs were identified through the examination of the following documents:

- Programme d'etudes, primaire, francais langue seconde (Dec., 1982: No. 16 - 2405);

- Programme d'etudes, secondaire, francais langue seconde, premier cycle (Sept., 1982: No. 16 - 3420);

- Programme d'etudes, secondaire, francais langue seconde, second cycle (1983: No. 16 - 3422).

2.3.2 Teaching Material Prepared by the E.T.S.B.

2.3.2.1 For Use at the Elementary School

The following materials were examined:

- A set of modules authored by the consultant Alice Boulos in collaboration

BEST COPY AVAILABLE

with a few teachers;

- A teacher's guide entitled, Guide pedagogique: Je le dis en francais, for the first cycle;

- Short abstracts from another teacher's guide which is being prepared to accompany the second cycle program, Mon monde en francais.

General Observations

a) The Module

The examination of a sample of the various modules that are used at each level of the elementary school substantiated the description made by their authors on the occasion of our meetings in Lennoxville. Previous reading of the second chapter of the report entitled Lessons in Policy Evaluation (McGill University, 1985: 11-24) had already provided us with a general view of the program. "Je le dis en francais" and the accompanying teaching materials designed for the first three years of the elementary school. As for the series of modules prepared for the implementation of the program, "Mon monde en francais" in grades 4, 5, and 6, we noticed that they differed slightly in format and structure from those that were developed for the first cycle.

With reference to the latter, we found that they reflected a rational progression in the choice, illustration and treatment of the themes and also that they showed some variation in some features, such as the order of presentation of the basic linguistic content, and in the distribution of the evaluation criteria, etc.

Our selective study has enabled us to appreciate the high quality of the pedagogical creativity manifested in the production of these modules. More specifically, the organization and the articulation of these teaching units demonstrate the authors' laudable teaching skills. The choice and concentric development of the themes, as well as the diversity and suitability of the visual aids reveal a sense of keen awareness of the pupils' interests and needs. Furthermore, we have been favourably impressed by the variety and the artistic quality of the illustrations which greatly enhance the pedagogical value of each module.

b) The Guide pedagogique: Je le dis en francais, (October, 1982, 227p.)

This production spells out in detail the pedagogical orientation of the Elementary French Second Language Program currently used in the Eastern Townships School Board. A statement on page 1*, specifies that this particular program is based on the concept that language is a means of communication. In this regard, the E.T.S.B. program takes the same stand as the M.E.Q. program. However, in advocatign equal and parallel attention to both form and message, it departs from the M.E.Q. program which rules priority of message over form (Programme d'etudes, primaire, francais langue seconde (No. 16 - 2405, p.8).

Among other general objectives, the Guide mentions that the E.T.S.B. French Second Language Program aims at giving the pupils the basic language skills which will enable them to communicate in the target language (p. 3)*. As for

the terminal objectives, these relate to three linguistic realms: vocabulary-structure, grammatical observation, and phonics (p. 4)**. On the same page, the author notes that the emphasis is on oral language and that the principal goal of the program is to develop the ability to communicate in French.

A substantial chapter is devoted to the systematic and detailed treatment of the intermediate objectives of each of the eighteen modules used in the first three years of the elementary school. Among other items, lists of general, specific, and linguistic notions are provided as well as various types of linguistic performance, such as to enquire, to inform concerning the weather.... to identify prepositions indicating location, such as a, dans, (p. 17:I-1-4)** ; to identify objects and activities relating to a lake shore, ... to make up sentences dealing with known activities, to formulate questions and answers (p. 105:II-6-4)**; to discuss races with someone (p. 145:III-5-4)**.

This chapter also includes for each unit a section dealing with the evaluation of the unit content and the transfer situation. It also lists a number of skills to be manifested by the learner at the end of each unit. Here are a few examples of these skills:

- To describe actual weather; on various pictures, to describe the position of the sun with reference to a cloud by using the appropriate prepositions (p. 17:I-1-4)**.

- To transcribe each of five words under the appropriate picture, answer two transfer questions concerning celebration activities associated with some festivity (p. 105:II-6-4)**

- To transcribe each of three words under the appropriate illustration; to join two parts of a sentence by means of a relative pronoun; to replace a noun by an indirect object personal pronoun (p. 145:III-5-4)**.

Other parts of the Guide focus on the general characteristics of the program (p. 154-168)**, the teaching materials (p. 169-171)**, the unit structure and the procedure to be followed at each phase of the unit (p. 179-227)**. These sections provide a useful supplement to the module content. There is repeated mention of the importance of adapting teaching procedure and content to pupils' level and regional environment. A systematic sequence is empnasized for the teaching of the different parts of each unit, but a good variety of means and devices is provided. The teachers who make use of the numerous suggestions supplied in this Guide should be able to personalize their teaching and initiate their learners in the authentic use of French as a medium of communication, thereby making the most of the modules.

The Guide devotes only one page to the discussion or evaluation which recurs as the ninth phase in each learning unit. This topic is treated in terms of a test (maximum 25 points) which should be administered at the end of each unit

** Page indications refer to the original French version of the Guide.

and which serves to assess, on the basis of 100 (4x25) the pupils' achievement in each module. The author states that these tests are geared to measure the listening, speaking, reading, and writing skills of the pupils, as well as their ability to communicate in French on topics related to the content of the module as well as to daily life (p. 223)".

c) Second-Cycle Guide

No comments are provided as we had access to only a few pages dealing with general objectives.

Particular Comments

. From the point of view of functional content, the documents we have analyzed have not enabled us to identify, except in some activities entitled "suggestions", "recherche", "devoir", "jeux", "enrichissement", etc. (to which relatively little time is allotted) how and to what extent learners will find themselves in communicative contexts and will be initiated in expressing and understanding the various language functions which are repeatedly listed as objectives in each of the second cycle modules.

. In regard to the comprehension exercises, the questions that are suggested seem to bear mainly on literal comprehension, rarely calling for inference, in either oral or written language.

. The orientation of the program as embodied in the "Guide" sems to emphasize oral communication. Yet, the linguistic observations generally bear on written aspects of French. For example, the agreement of "grand" in the phrase "le grand evenement (m.)" (VI-3-B/M.E 1/H-E-OL/8) is part of an exercise. But there is no mention that the utterance of this group of words reflects a special phonetic phenomenon. Thus, an opportunity for oral learning seems lost.

. As mentioned previously, there is a judicious choice of themes serving as threads for the development of the stories and texts. The linguistic and stylistic form of these written passages seems, however, unduly simplified and artificial in many instances, particularly in the modules used at the second cycle. Written French, like other languages, is governed by certain specific rules. For instance, the use of paragraphs to indicate logical divisions is a meaningful device that should not be overlooked. Also the insertion of dialogue in a narrative passage calls for stylistic variation and a set of punctuation that could usefully be presented at least to grade-five and grade-six students.

. Vocabulary plays an important role in the learning of a language. There are numerous theories concerning the acquisition of vocabulary. The numerous visual aids that have already been signalled for their quality are undoubtedly useful, but they are not sufficient to train the students to learn new vocabulary. In the modules that were examined there were very few activities based on semantic and morphological comparison and development. Yet, such activities and others are currently advocated as an effective means of enriching one's vocabulary both in first and in second language learning. We also noted a scarcity of exercises in semantic inference based on contextual cues and personal experience. These types of learning activities are frequently mentioned by specialists for the purpose of training in comprehension skills. Moreover, they could usefully lend themselves to spontaneous verbal exchanges among the students.

. Finally, the fact that evaluation procedures are included as part of each unit demonstrates the authors' awareness of the importance of this phase in all spheres of education. However, while admitting that a test can only sample a set of skills and notions, we got the impression that written French (decoding, word comprehension, encoding, spelling, and grammar, etc.) was unduly emphasized in the tests included in the modules that we examined. This seems to be inconsistent with the general objectives which advocate that priority be given to oral language. On the other hand, we do not reject the possibility that in general oral language is adequately looked after by the teachers.

2.3.2.2 For Use at the Secondary School

Two modules that have been developed under the direction of M. Beauchamp were examined.

General Observations

a) Ecoute Donc

. Production Process

Role outlines, eleven in number, were elaborated by M. Beauchamp within the framework of the specific objectives listed in the Programme d'etudes, francais langue seconde, secondaire, premier cycle, published by the M.E.Q. Francophone students from a neighboring school of dramatics were invited to contribute improvised dialogues corresponding to the guidelines provided in the scenarios worked out by M. Beauchamp. Their language productions were recorded and materials were devloped to accompany the dialogues.

.Components: Two students' manuals, one teacher's guide and a series of cassettes.

Student's Manual No. 1 (identified by a yellow cover): it is made up of 100 pages (1-100) and it comprises eighth (8) units, each including a list of functional objectives in oral communication and in listening. Each unit presents three types of activities (linguistic preparation, anticipation and follow-up) based on listening sessions accompanied by exercises in global comprehension and textual analysis.

Student's Manual No. 2 (identified by a green cover): it is entitled Deuxieme partie, 2e secondaire, cycle de Stephan; it is made up of 94 pages (52-146) and comprises six (6) units numered 6 to 11. It reproduces the sixth, seventh, and eighth units of the first Student's Manual and proposes three (3) new units, (ninth, tenth and eleventh). Its structure is similar to that of the first Manual,except for the content of the sixth unit which has been slightly modified.

Teacher's Guide (identified by a blue cover): it is made up of 176 pages followed by an index of 20 pages. The structure replicates that of the two Student's Manuals, except for the introduction which presents and justifies the pedagogical orientation and the content. Also, it reproduces in approximately literal transcription, the recorded corpus made up of the dialogues which constitute each unit. The brochure that we examined included only eight (8) units, but the annex provided the scenario outlines as well as the correction

keys for the eleven (11) units.

Cassettes:

Random sections of the two cassettes dealing with units 6-11 were listened to. The sound quality is good. The topics and contexts relate to events and activities which are likely to take place among first cycle secondary school students. The language level is truly authentic: it reflects the speech characteristics currently observable in many Quebec francophone teenagers when they communicate spontaneously among themselves: careless enunciation, dislocated syntax, "angliscisms", ambiguous terminology, excessive redundancy, recurring hesitation, mannerisms, etc. It must nonetheless be noted that the recorded language is neither vulgar nor foul and that there is an obvious distinction between the language used in the dialogues and the language used to give directions concerning the various exercises designed to enhance comprehension skills.

b) Module (presented as a draft)

This working paper dated November, 1984, has been elaborated to accompany listening activities recorded on two cassettes.

. Production Process

This module is based on fifteen (15) interview sessions conducted by Michel Beauchamp and Carole Cote with four (4) students attending a French language secondary school in the neighborhood. Directions concerning brief comprenension and follow-up exercises are inserted at the end of each unit. All this recorded language material led to the production of an accompanying booklet.

. Components: A booklet of mimeographed sheets and two cassettes.

The booklet of mimeographed sheets contains a series of exercises grouped into fifteen (15) units. It is designed to guide and sustain students' attention while they listen to the various conversations reproduced by cassettes. At the opening of each unit, there is a general statement concerning the topic of the recorded conversation and a few words referring the students to their own experience within the context of this topic. The dialogues are not textually transcribed. A few units contain appropriate pedagogical guidelines that clearly stand out from the rest of the unit content. The exercises call for analytic listening and also provide functional reading activities. The use of drawings, tables and questionnaires brings variety in the tasks that are proposed to the learners. Finally, the exercises that refer to students' personal experience seem to be interesting and motivating.

Two Cassettes reproduce fifteen (15) spontaneous interviews that were recorded with the cooperation of four francophone students who accepted to discuss their school and out of school activities and attitudes for the benefit of anglophone student listeners. It is quite evident that the adult interviewers adapted their language style to the characteristcs of their young interlocutors, yet there remains a clear distinction between the interviewers' utterances and those of their interviewees.

Moreover the different statements that can be heard during the four interviews on each of the fifteen (15) topics offer the listener the opportunity to observe that similar messages can be communicated under various forms. This listening activitiy can prove to be a most fruitful learning experience.

Particular Comments

. The elaboration of these modules reveals their authors' creativity, originality and insight. The urgent need for producing that type of listening materials and the inherent difficulty involved in such production have been highlighted in many a publication in the last decade because of the essential relationship between these materials and the implementation of the communicative approach. In fact, genuine mastery of a language presupposes familiarization with the many sociolinguistic and socio-cultural language variants that can be identified within a linguistic community. However, such auditory familiarization must be enriching, and not conducive to imitation. It is important that the students continue to learn first of all to express themselves in a standard language, that is, in a language that enables them to be understood by their francophone interlocutors. On the other hand, in order to learn to understand as many francophone speakers as possible, learners must be exposed to utterances which cover a wide spectrum of language variations without, however, undue emphasis on the popular register or dialectical speech. Furthermore, listening exercises must enable the student not only to distinguish between spoken and written language but also to identify utterances that deviate from the norms and to translate them into standard language. Finally, listening activities must not be confined to dialogues, they must include samples of spoken language used in such functions as description, narration and exposition.

. Genuine sound materials are difficult to produce not only from the point of view of language but also from the point of view of the content and context. In a pluralistic society the cultural norms and values upheld by the various groups should be respected. As the learning of a second language naturally entails intercultural relations, caution must be taken so that all teaching materials that are prepared locally be first submitted to the agreement of teacher, administrators and parents.

2.3.2.3 General Comments

In general, the elaboration of pedagogical materials is a very demanding enterprise. Our examination of the above-mentioned materials leads us to comment particularly on three specific aspects.

From a pedagogical standpoint, it is generally conceded that all teaching materials, particularly those intended for students' use, should be as flawless as possible in form. This is of special importance in the area of language teaching. Hence it would be advisable to have modules, guides, exercise books, etc. reviewed by experts in editing before such materials are used in the classroom.

Moreover, even if most teachers can use adequately various formative and summative evaluation procedures to assess their students' progress, all teaching materials must include sections designed for evaluation purposes. Such evaluation procedures may vary in form and content but they must serve to measure the extent to which objectives have been attained. Furthermore, since language proficiency encompasses the ability to use language spontaneously an

creatively. evaluation devices must not be limited to replicating activities that have already been used in the learning phase. They should prompt the students to demonstrate their ability to apply their linguistic acquisitions in contexts that differ from those that they encountered in their learning process. In addition, it may not be inappropriate to insist on the fact that the production of good testing tools as well as the effective use of such tools requires special training. Many a teacher would benefit by up-dating sessions on testing which is an area that has undergone certain transformations following the new emphasis on communicative competence in FSL.

Furthermore, we have noted but very few references to the use of radio, television, videograph, etc. Yet these are easily accessible French contact sources which are usually considered attractive and effective and which lend themselves to learning activities that could easily be incorporated in some modules for individual or group work.

2.3.3 Lists of Teaching Materials That Are Used in Each of The French Courses Taught at the Secondary Level (obtained from L. Codere, Alexander Galt High School, and J. Werbiski, Richmond High School).

. The reading of these lists revealed that the FSL courses are not the same in the two schools; they differ in number and in name. But we found common items in the lists of teaching materials. We are not in a position to make suggestions concerning the maintenance of this dual organization. We are familiar with most of the commercial publications and the Montreal Catholic School Commission modules listed therein. We have no reason to question the intrinsic value of these materials which, not doubt, have already been revised and assessed before being introduced in the schools. We are of the opinion that the E.T.S.B. teachers are in a better position than we, to judge the adequacy of these materials for their teaching situations. Consequently it may be suggested that the FSL specialists from the two schools get together to share their experience and ideas on this matter.

. The examination of these lists also gave us the impression that at the secondary school level, the communicative approach governs the teaching of FSL even in the classes where the implementation of the new M.E.Q. programs is not yet compulsory.

. We were also made aware that teachers could get materials from many sources: books and commercially published teaching materials, modules locally developed or prepared by other school boards, authentic domcuments: newspapers, posters, forms, etc.

. Such a variety of materials may be stimulating and may provide the possibility of making choices and adaptations. But it may also create a problem of functional articulation. No doubt, experienced and insightful teachers, particularly those who teach at different levels, can ensure the necessary continuity and progression that are required for the attainment of the general objectives. It seems nevertheless that appropriate supplementary materials and guides should be produced in order to bridge the gaps between the existing disparate materials. Obviously, the ideal solution might be found in a complete set of materials specially tailored to the needs of the five levels of the E.T.S.B. secondary schools. This would entail the production of a structured series of teaching materials, based on consistent pedagogical principles and

comprising flexible components that would facilitate adaptation to learners' individual differences and local needs. Elements that are currently used could form part of this proposed global set of materials.

. In the description of the courses offered at the secondary school, there is mention that francophone students have the opportunity to participate in certain out-of-school projects, such as enquiries, publicity campaigns, contribution in written medias, audio-visual production, etc. It might be beneficial to all concerned if these students participated in projects involving anglophone students as well. There are increasing references made to the advantages of peer-teaching particularly in the area of second-language learning.

2.3.4 Samples of Examinations That Were Administered to the Secondary School Students in the Spring of 1985.

These examinations encompass the four language skills but they give more importance in time and in weighting of scores to oral production and comprehension than to written language skills at least in the first cycle.

The proposed tasks require the use of language as a medium of communication in every day life situations; they require inference and creativity rather than pure recall, recognition, repetition, memorization or imitation as was frequently the case with a structuralist approach.

The descriptive assessment grid seems well balanced and easy to use.

The format and the content of the bulletin enable the teacher to construct a profile of each students' characteristics and to inform students, parents, and administrators about attitudes and attainments in FSL.

2.3.5 Project Submitted in Relation With the Implementation of a Cooperative Education Program

Field experience is usually geared to new learnings and skills by the application and broadening of already acquired knowledge and abilities. It usually consists in the observation of a practical model, the practice of an activitiy, with the assistance and supervision of a monitor, some periodical feed-back and evaluation procedures and follow-up measures to assess long-term effects.

These considerations are mentioned because they apply to the acquisition of communicative proficiency as well as to professional competence. In light of these principles, we think that M. Beauchamp and J. Werbiski are to be commended for bringing forth the linguistic aspects associated with implementing in Quebec the type of cooperative education program which has been developed successfully elsewhere. Consequently, we are of the opinion that their project entitled "Francais langue de travail en milieu d'education cooperative " deserves favourable consideration by the Board.

We do not know the scope or the diversity of the field experience concerned but we think that for the FSL, it would be advisable, in the first place, to initiate a pilot study involving a limited number of interns assigned to only a few workshops or industries. The analysis of the language needs could be carried out at the same time as the supervision of the interns by an FSL teacher who could thus observe directly and in vivo the linguistic demands associated with the practice of a trade. Following the results of such a pilot study, administrative decisions could be taken concerning the development of materials and the elaboration of teaching devices that would meet the linguistic demands associated with the total cooperative education program.

It may be added that as this project will give rise to innovation, it would be wise to foresee, at the outset, from the FSL point of view, which evaluation procedures would be used to assess short and long term effects.

2.4 Enquiry

2.4.1 Analysis of Data

2.4.1.1 Preliminary Remark

Of the forty (40) questionnaires that were sent, twenty-five (25) were filled more or less completely and returned. There were twelve (12) teachers out of a possible set of twenty-two (22) (54.5%) who responded from the elementary school (E.S.) and thirteen (13) out of a possible set of eighteen (18) (72.2%), from the secondary school (S.S.). From a mathematical standpoint, it would be more practical to calculate percentages based on the total number of respondents(R.), but considering the situational diversity that characterizes E.S. and S.S. teachers, we have opted for a separate analysis for each of the two groups of R. It must be noted that because of the small size of each of these groups, we have not used the technique in our analysis. We shall then report majority trends, with full awareness of the relatively small values to which the term refers in certain cases. But in light of the total set of responses, we shall attempt to provide as fair and useful an interpretation as possible.

2.4.1.2 Results

Elementary School (12 R.)	Secondary School (13 R.)
1. Personal Characteristics (cf. Questionnaire 1)	
The large majority of R. has at least six (6) years teaching experience, has been working in the FSL area for at least four (4) years and has received special training in this area.	The large majority of R. has at least eleven (11) years teaching experience, has been teaching FSL for more than six (6) years and has received special training in this area. There are, however, a few R. that teach at a particular level for the first time in 1985-86.

2. FSL Program Objectives: i. Awareness (Q. 2.1 to 2.5)

Elementary School (12 R.)

The large majority of R. has not participated in the elaboration of the objectives comprised in the program they teach, but all consider that they know them well. On the other hand, only half of the R. indicate that they are familiar with the objectives proposed in the M.E.Q. program.

Almost all the R. consider that they have a fairly good notion of what is implied in communicative competence; very few wish to receive more information on the interpretation of the program objectives. On the other hand, the majority would be interested in becoming better informed about the ways and means of adapting such objectives to their pupils' characteristics and of verifying to what extent these objectives are being attained by their students.

Secondary School (13 R.)

Relatively few R. have participated in the elaboration of the program they follow in teaching regular students. Some R. claim that they have elaborated their own program to suit the more advanced classes that are under their responsibility. A small majority indicated that they are quite familiar with the objectives formulated in the E.T.S.B. program. On the other hand the objectives included in the M.E.Q. program, particularly those dealing with the first cycle, seem to be well known by a large number.

The large majority of R. claim that they have a fairly good idea of what is implied in communication competence, but most of them wish to receive more information concerning the interpretation of the program objectives, the ways and means of adapting such objectives to their pupils' characteristics and of verifying to what extent these objectives are being attained by their students.

2. FSL Program Objectives: ii. Limiting Constraints (Cf. Q. 26)

Elementary Schools (12 R.)

The large number of pupils per class is the only constraint indicated by the majority of R. Class heterogeneity is viewed as a constraint by 50% of the R. Also a few R. signalled as constraints such conditions as the scarcity of learning materials suited to the strong students, the limiting of topics to only those listed in the program, etc.; yet, none seem to judge that the objectives of the program that they follow are

Secondary School (13 R.)

Class heterogeneity, paucity of teaching materials and the large number of pupils per class are three constraints that have been mentioned by the large majority of R. and in some cases, strongly emphasized. In addition, the pupils' lack of interest in FSL has been identified as a source of difficulty by the majority of R. Time limitations, lack of realism in

Elementary School (12 R.)	Secondary School (13 R.)
non-realistic. As supplementary comment, it was brought to our attention that two-level classes were difficult to handle.	the formulation of the program objectives, restricted power of choice, insufficient time allowed for class preparation have been indicated by several R., as deriving from the three main constraints mentioned above.

3. Opinion Survey Concerning Each Respondent's Own Teaching Set-Up

Explanatory Note

In this section, Respondents were asked to indicate on a four-point scale their degree of agreement with a number of statements dealing with the various aspects of the programs in use. For practical reasons responses corresponding to points 3 and 4 on the scale were grouped together and interpreted as expressing agreement and those corresponding to points 1 and 2, as expressing disagreement. Furthermore, a certain number of R. - especially from the secondary school level - omitted answering a few questions (or responded ambiguously), thereby reducing the numbers upon which we based our calculation.

3. Opinion Survey on the Program Terminal Objectives (cf. Q. 3.1)

All R. consider that these objectives can be attained by their pupils. With only a few exceptional cases, most of the R. agree that the attainment of these objectives contributes to the development of communicative competence in oral and written language.	A slight majority of the R. believe that the terminal objectives of the program that they follow may facilitate the development of communicative competence in oral and written language. Dissenters tend to consider these objectives too moderate. It must be noted that these opinions relate to the teaching materials (Methode Orange, M.C.S.C. Modules, Communication +, materials prepared for enriched courses, etc.) rather than to the program as such.

3. Opinion Survey on the Program Content and the Materials Used (cf. Q. 3.2 and 3.3)

In a similar way the great majority of the E.S.R. and of the S.S.R. expressed their agreement with the statements concerning the relevance of the program content and the materials used with regard to their students' interests and French proficiency level.

3. Opinion Survey on Pedagogical Guidelines (cf. Q. 3.4)

All R. seem to consider that these guidelines are appropriate to the levels they teach. But opinions are evenly divided regarding the liberty of choice that they enjoy.

The majority of the R. are of the opinion that the guidelines are appropriateness to the levels they teach and that these guidelines leave some liberty of choice.

3. Opinion Survey on the Time Allocated to FSL (cf. Q. 3.5)

Most R. find this time allocation satisfactory.

3. Opinion Survey on the Relative Importance Attributed to the Different Skills (cf. Q. 3.6)

Most R. seem to be satisfied with the relative importance proposed regarding the different language skills.

3. Opinion Survey on the FSL Evaluation Procedures (cf. Q. 3.7)

The majority of the R. seem to consider that the weight given to the different aspects of the evaluation matches the relative importance given to various objectives and that the marks received by the students reflect fairly well the students' communicative proficiency level.

Elementary School (12 R.)

Of the thirteen (13) aspects considered, the only one that elicited a majority expression of dissatisfaction had to do with the degree of flexibility permitting adjustment to individual differences.

Secondary School (13 R.)

Of the thirteen (13) aspects considered, there were two that elicited a majority expression of dissatisfaction: one regarding insufficient attention paid to the learning of French grammar; the other bearing on the socio-cultural aspects associated with the learning of FSL. It must be noted that this last item showed the highest rate of absention from the R.: 5/13 (38%).

3. Opinion Survey on the Adequacy of the Teaching Materials in Use (cf. Q. 3.8)

The great majority of R. seem to agree with the six (6) items bearing

The only one of the six (6) aspects considered that elicited a majority

Elementary School (12 R.)	Secondary School (13 R.)
on positive aspects of these materials.	expression of disagreement dealt with adequacy in developing awareness of French socio-cultural facts. With regard to the adequacy of the materials concerning the learning of grammar, opinions were evenly divided.

4. Free Comments on Diverse Aspects of the Program (cf. Q. 4)

The majority of the R. expressed comments on some of the aspects listed but none on all of them. Of the fifteen (15) comments produced, there were six (6) that were laudatory. - Objectives are stated with precision; - the content is realistic and suited to the pupils' needs; - the topics are varied; - evaluation is well planned; - in general the students enjoy the program because they find it amusing; - the exclusive use of French is very rewarding.	The most frequently criticized aspect was that of the teaching materials. The majority of R. also expressed dissatisfaction concerning the program objectives and content, as well as evaluation procedures. Whatever comments were expressed on pedagogical guidelines referred to the teaching materials rather than the program as such. Many of the comments voiced the R.'s frustrations in the discharge of their teaching tasks.
Comments reflecting grievances concerned pedagogical guidelines, teaching materials and evaluation. In general, variety and flexibility should be improved.	Some of the R. complained of the inadequacy of the proposed objectives for certain groups of students, namely, those in enriched classes and the francophones. This criticism referred to the M.E.Q. program and also to the Methode Orange. Other R. deplored the fact that they were limited to the M.E.Q. objectives. As for the teaching materials, R. deplored their scarcity. A few mentioned how onerous it was for them to have to prepare their own materials; others complained of the limitations of the Methode Orange; on the other hand, a few found this same text adequate and useful. The program content is also a source of dissatisfaction. Some point out that it should be improved and enriched particularly in written French, that

Elementary School (12 R.)	Secondary School (13 R.)
	it should include reading texts that are more informational and dealing with historical features. Some voiced their dissatisfaction with the last June FSL examinations that had been prepared by the M.E.Q. and underscored some problems generated by the evaluation of oral skills. Finally, as supplementary comments some R. expressed their desire to know more of what is going on at the elementary school level. Some suggested that sixth-graders' FSL skills be evaluated so that adequate secondary programs could be planned accordingly.

5. Free Comments on the Questionnaire (cf. Q. 5)

The few comments that were offered focused on three concerns: - omitted areas (parents, Bilingual Kindergarten); - limitations of closed questions: multiple-choice questions and four-point scales preclude nuances; - general structure of the questionnaire: apparent redundancy of certain questions.	Almost half the R. provided comments and these revolved mainly around four concerns: - ambiguous terminology: program teaching materials; - omission of the consideration of the relevance of the objectives; - tendency to elicit frustrations rather than information on performance; - absence of personal contact with authors of this enquiry: meetings could have supplemented the questionnaire with more accurate information.

2.4.2 Comments on the Questionnaire Results

Of course, we would have liked to receive back all the questionnaires that we had sent out. However, the proportion of returned questionnaires is high enough to be a good indication of what some teachers think of the present FSL situation at the E.T.S.B.

Teacher's Characteristics (see Questionnaire 1)

In general, the teachers who answered seem to have the training and the experience required to teach FSL efficiently. Several teachers have had more

experience with the structural approach than with the communicative one. However, there is no doubt that they will be able to adapt themselves to the communicative approach which is now prevalent in the teaching of FSL.

Knowledge of the Objectives (see Questionnaire 2)

The E.T.S.B. teachers know the objectives of the new programs for the teaching of FSL. This statement is inferred from their answer about communicative competence. However, their willingness to receive additional informtion on this matter shows that they have a positive disposition toward these new programs.

Constraints

They are also aware of the situational elements which make their teaching duties more difficult. Many of them think that the enrolment of their classes is too high to allow for the participation of all the students, especially in oral activities. The solution to this problem is obvious but also very difficult to implement.

In addition, this situation is not helped by the different needs and the various levels of aptitude among some of the students within the same classrooms as well as across the board. As for the difficulties caused by heterogeneous classes, the responses to the questionnaire reinforced what we personally perceived on the occasion of our meetings in Lennoxville and what we read in written documents that we were given.

Approximately one third of the students need an enriched program. The reasons are twofold: first, these students frequently use French outside the school, and/or second, they are particularly gifted for language learning. We were told that many of them are grouped together although some remain dispersed among students who are not so strong as they are.

It is the school's responsibility to provide an environment that allows all students to grow, but it is necessary to give strong students as well as weak ones opportunities to develop their skills optionally. Grouping those students in separate classes might be a solution but it is also possible to establish sub-groups within the same class. There are various models of this kind of class management and teaching organization.

However, grouping students according to specific criteria is not sufficient. It is also necessary to diversify not only the curriculum, but also its content, as well as teaching materials and evaluation procedures. In addition, this diversification must also be adapted to the students' learning style and rhythm.

Moreover, we perceived a great deal of dissatisfaction concerning teaching materials for regular and/or enriched programs at the secondary level. The lack of adequate teaching materials is also felt in other school environments. However, at the E.T.S.B., this is a more serious problem. Indeed, many teachers are doubtful about the M.E.Q. secondary regular program being appropriate for the E.T.S.B. 6th graders. These students, who, throughout the elementary school, have devoted more time than required to the learning of FSL and who followed a curriculum different from the M.E.Q.'s, will need special learning teaching materials at the secondary level in September, 1986.

Consequently, basic teaching materials geared to on a communicative approachg should be prepared. They should meet the specific needs or the E.T.S.B. while allowing for any adaptations required by the heterogeneitv or tne E.T.S.B. school population.

Resources in personnel will be required for the creation of teaching materials. However, we are convinced that these resources in qualified personnel with regard to training, experience, competence and creativity.

Indeed a lot of home-made teaching materials are currently being created by the E.T.S.B. teachers of FSL. It is therefore necessary to coordinate these efforts and to form a team of teachers whose main responsibility would be to prepare teaching materials. This is currently done in some school boards. Temporarily relieved from their teaching duties, these teachers would first write objectives, then plan, conceive and produce well-structured teaching units. These units would include dossiers, fiches, projects, exercises, students' booklets, audio-visual materials, etc. Their flexibility could allow for the use of some existing satisfactory teaching materials. Periodical consultation sessions would be part of this creative process and teaching units would be tried out and evaluated. Since the M.E.Q. has already started the implementation of its new programmes, such a team should be formed as soon as possible so that a first version of these teaching units can be prepared before 1988.

Regarding material (equipment, reference books, offices, etc.) and financial resources required for such a project, we think that it is the E.T.S.B. administrators' responsibility to establish an approriate budget and to lobby for the necessary grants.

Survey or Opinions (See Questionnaire 3)

The global impression is that the teachers who answered are satisfied with the work they do, although they are unable to do everything they would like to do to help their students. However, elementary teachers seem to be more satisfied than secondary teachers. Some teachers have stated that terminal objectives are not demanding enough for many of their students. On the other hand, mainly at the elementary level, teachers would like to be able to choose among more teaching aids.

Since there were almost unanimous complaints on the teaching situation or those who answered (see question 2.6 and comments above) we were happily surprised to see the satisfaction expressed most of the time about the amount or time devoted to the learning of FSL, the importance given to different skills, the evaluation of skills in FSL and the efficiency or the programs and teaching materials in general.

This is the opinion of a small majority within a small group. However, we see in this trend an indication that a good number or teachers who answered the questionnaire succeed in doing a good teaching job, at least in some classes, this despite numerous deficiencies underlined in the open section or the questionnaire.

Open Section (See Questionnaire 4)

Among the teachers who expressed themselves freely on various aspects of the FSL programme, those who are most satisfied are elementeray teachers. At the secondary level, dissatisfaction is expressed mainly because of the lack of specific E.T.S.B. objectives for the learning of FSL and because of inadequate M.E.Q. objetives for gifted learners. Therefore it would be good that teachers of this level agree on more adequate objectives. Obviously these revised objectives should follow those set at the elementary level. Therefore teachers of these levels should meet and discuss regularly. In addition, teachers who answered stressed the need for more adequate and satisfactory teaching materials.

Finally, there was some concern expressed about evaluation. This is not suprising because it is a general concern expressed elsewhere in different school environments. Consequently a local evaluation policy should be established.

Comments on the Questionnaire (See Questionnaire 5)

As for the absence of reference to the Bilingual Kindergarten, we would like to point out that it is not a case of oversight on our part. In light of the third chapter of the already mentioned report on Lesson in Policy Evaluation (McGill, 1985: 25-45) we are convinced that this bilingual initial phase is essential for the maintenance and success of the E.T.S.B. FSL progam and that it shows no serious pedagogical problem in its present structure and operation. We appreciated the respondents' comments on this questionnaire and the spirit of cooperation in which these remarks were made. We will try to take these comments into account in our further research.

3. RECOMMENDATIONS

Each recommendation is preceded by a statement or the problem to which it refers.

3.1 The Philosophy and Objectives of the Program

Problem

Insufficient communication among those who are responsible for the teaching of FSL at the elementary and at the secondary levels. This has generated the following difficulties:

- Lack of unanimity on the philosophy of the teaching of FSL at the E.T.S.B.;

- Ambiguous interpretation of the concept of language as a means of communication;

- Diverging views on the relative importance of form and message in developing communicative competence.

Recommendation I

That the Administrators of the E.T.S.B.

a) facilitate professional meetings so that consensus be reached on the above-mentioned concerns:

- among the FSL teachers from the various elementary schools;

- among the FSL teachers from the two secondary schools;

- among those who teach at different levels in the same schools;

- between those who teach at the second cycle of the elementary level and those who teach at the first cycle of the secondary level;

- between the FSL teachers and the teachers of English language arts at the same level. Needless to say, the FSL consultants should be expected to participate actively at these meetings. Moreover, to ensure fruitful outcome, these meetings should be planned in detail, coordinated and animated effectively, and culminate in a clear and concise written report.

b) produce and publish, after consultation with parents if necessary, a statement clearly delineating the philosophy underlying the teaching of FSL in the E.T.S.B. schools.

3.2 Dovetailing the Primary and Secondary Program Contents

Problem

Difficulty in dovetailing the program contents taught at the elementary and secondary levels, arising from the following:

- for a good number of pupils, there seems to be on the one hand, insufficient functional content concerning oral language and reading at the elementary level and, on the other hand, it appears that there is inadequate linguistic content at the secondary level;

- in certain instances, we had the impression that there is very weak correspondence between general objectives and content regarding the relative importance of oral and written language at both levels.

Recommendation II

That, after consultation with interested party, the Administrators of the E.T.S.B. establish an FSL committee (FSLC) comprising both consultants and at least one (1) elementary teacher and one (1) secondary teacher. In light of the basic principles referred to in Recommendation I and, if necessary, with the help of ad-hoc sub-committees, the FSLC should

- revise the program content currently taught at the elementary school and
- outline, while taking advantage of the flexibility of the M.E.Q. program, the content of a regular program and of an enriched program for the complete secondary level at the E.T.S.B.

3.3 Teaching Materials

Problem No. 1

At the elementary school, the teaching of FSL is governed by a highly structured set of teaching materials consisting of modules and teachers' guides. According to written reports, these materials generate interest on the part of the students in the learning of FSL. However, careful scrutiny of these materials reveals parts that could be revised. The teachers' guides contain the program of studies: basic principles, objectives, content and numerous methodological suggestions concerning the use of the current teaching material, that is, the modules. But coherence between the general objectives (highly functional) and the terminal objectives (largely linguistic) is not always evident. Moreover some evaluation procedures, as found in the modules, although acceptable in themselves, seem irrelevant with respect to the orientation of the program as outlined in the teachers' guides.

Recommendation IIIa.

That the Administrators of the E.T.S.B. ensure that the primary teaching materials

- be locally revised for content and
- be submitted to external professional revision with regard to form and methods of evaluation.

Problem 2

At the secondary level, where the M.E.Q. FSL program is becoming progressively compulsory, the teachers use disparate materials borrowed from several sources and judged to be inadequate for a large number or their present student population. But, in the future, these materials will prove even less adequate for a large proportion of the E.T.S.B. students who will be entering secondary school as of September, 1986, after having devoted the FSL twice as much time as those following the regular M.E.Q. program.

Recommendation IIIb.

That the Administrators of the E.T.S.B. proceed, without delay, to the formation of a working group of secondary FSL teachers provided with release time from normal duty, on a temporary and periodical basis.

The mandate of this working group should be to prepare, in collaboration with the FSLC secondary section, a set of teaching materials relevant to the FSL needs of the entire secondary school.

This set of materials should reflect the basic principles and content previously accepted by the E.T.S.B. It could include available materials already judged satisfactory and be supplemented by new components so that the final collection may lend itself to various levels of learning. Also, student contribution should be encouraged through the organization of projects involving the collection or production of visual or sound materials.

3.4 Placement of Grade Six Graduates in Secondary One FSL

Courses

Problem

Proficiency level in oral French may be a valuable index *per se.* but it does not always reflect general learning aptitude level. And yet, when entering secondary school, all students should find FSL courses and sections wherein they will be able to progress in French proficiency according to their background and rate of learning. It would then appear that the availability of a standardized placement test would prove beneficial to both teachers and students.

Recommendation IV

That the Administrators of the E.T.S.B.

- mandate the FSLC to prepare and standardize, in cooperation with evaluation specialists, a French test to be used for the placement of all students entering secondary school and

- take the budgetary disposition required to defray the expenditures entailed by the production of such an instrument.

3.5 Updating Teaching Skills

Problem

In general, the E.T.S.B. teachers seem to entertain positive attitudes towards their tasks but aim at improving their professional performance in their FSL teaching in spite of the numerous constraining circumstances that tend to frustrate them.

Recommendation V

That the Administrators of the E.T.S.B. take the budgetary dispositions to provide FSL teachers and consultants with the means to update their own theoretical knowledge and to find out what is being done elsewhere. These means could include, for example,:

- subscriptions to professionnal journals dealing with the leanring and teaching of languages;
- the purchase of basic publications bearing on ways and means of coping with student heterogeneity;
- available funds for participation in relevant workshops and conferences;
- part and full-time study leaves.

3.6 Updating Skills in Formative and Summative Evaluation

Problem

All our investigation activities (personal interviews, examination of documents and questionnaire probing) have concurred in giving us the impression that the assessment of students' achievement with regard to current program objectives has been a source of difficulty and dissatisfaction for many a teacher of both school levels. Of course, it is generally recognized that, in theory and practice, the appraisal of student learning is an area of concern for most educators. But the problem is all the more acute in the area of second language learning at a time when new objectives and teaching approaches are being introduced. It is then to be expected that some of those who are involved in FSL teaching at the E.T.S.B. feel the need and the urge to familiarize themselves with the new types of examinations and the new evaluation methods that are now being proposed in our school system.

Recommendation VI

That the Administrators promote the updating of evaluation skills by taking the necessary steps to make available to interested FSL specialists, facilities such as:

- recent publications on tests and measurement;
- recent samples of FSL tests being used elsewhere;
- workshops conducted by specialists in evaluation;
- pedagogical days specifically planned and conducted so as to generate fruitful discussion and exchanges of information among FSL teachers and consultants, on topics related to evaluation.

3.7 Regrouping of Students

Problem

We got the impression that, from the point of view of FSL proficiency, the school population under the jurisdiction of the E.T.S.B. is characterized by a high degree of heterogeneity particularly at the secondary school level and that this is related to geo-demographic and socio-economic factors, as well as to differential learning aptitudes. Certain categories of students such as, for instance, the bilinguals, the gifted, should be placed in learning situations that motivate them towards academic and professional excellence. Among this type of student, many would greatly benefit by participating in innovative educational projects providing special emphasis or special content as a challenging alternative to regular or enriched FSL courses.

Recommendation VII

That, in the light of the recommendations formulated by the Superior Counsel of Education in its March 1985 report, entitled, Par-dela les ecoles alternatives: La diversite et l'innovation dans le systeme scolaire public and in consultation with parents and teachers, the Administrators of the E.T.S.B. launch a few innovative projects focused on the learning of FSL. Such projects could be based on curricular or pedagogical innovation; initially they should be developed on a small scale but should be supported by adequate instrumentation and guided by the rules of experimentation. They could involve, for example, integrated teaching of first and second languages for the bilinguals; the learning of some discipline or art through French instruction for the gifted; special types of peer-teaching or parent-tutoring; structured cultural French learning activities combined with bus transportation; various models of systematic exchanges with francophone students; etc. Great caution should be exercised in the selection of the participants so that they include only students who can benefit by such an experience.

3.8 Cooperative Education Project

Problem

The implementation of this project should have a favourable impact on the participating students' attitude towards learning FSL. Contact with francophone workers in a real work situation provides a demanding but challenging experience. This experience will prove all the more productive in improving the students' French proficiency if language assistance and monitoring are available throughout the duration of apprenticeship. On the other hand, such supervision should be planned so as to cause as little disruption as possible in the FSL teachers' regular schedules.

Recommendation VIII

That the Administrators of the E.T.S.B. work out the required internal and external agreements so that FSL teachers

- be enabled to provide punctual language supervision from the inception of the students' field work experience;

- be given adequate release time to prepare appropriate course content based on their direct perception of special language needs and with the help of printed information collected from the various industrial milieus involved.

3.9 Coordination and Animation of Teachers

Problem

At the elementary school level, the implementation of the new progam has been considered successful so far. However, desirable changes have been pointed out with regard to the content and presentation of the teaching materials, and the teachers' guide for the second cycle has yet to be completed. Moreover it is assumed that teaching procedures could be refined in some classes and it can be foreseen that some innovative projects could be developed. The recommended revision of the teaching materials together with the commitments entailed by committee work and the coordination and animation of an increased number of elementary FSL specialists dispersed on a wide territory seem to exceed the regular workload of the half-time elementary school consultant.

Likewise, the elaboration of the new FSL secondary school program and the supervision of its gradual application, the animation and coordination of teachers, committee participation duties referred to in the previous recommendations are time and energy absorbing activities. To ensure that the consultant may display the necessary leadership in the discharge of his duties, it seems that he should devote more time to the seconday school than he does currently.

Recommendation IX

That the Administrators of the E.T.S.B. proceed, in accordance with current regulations, to transforming to full-time posts, as soon as possible and for a minimum period of three years, the assignments of each of the two consultants currently hired on a half-time basis.

3.10 Supply Teachers

Problem

Most of the above recommendations require the investment of additional time on the part of the teachers, many of whom already find their task heavy. It is

to be foreseen, however, that the situation will improve as consensus is reached concerning the philosophy and the content of th FSL program, when teaching materials are revised at the elementary school and organized at the secondary school, and when innovative projects are well on their way. Yet as the people currently in office are best suited to take on supplementary tasks rendered imperative in this transition period, it will become necessary to call on supply staff to replace the teachers who will have to absent themselves periodically from their classrooms. It is of capital importance that the students suffer no disadvantage as a consequence of these changes in personnel.

Recommendation X

That the Administrators of the E.T.S.B.

- choose, after consultation, among the FSL staff who are presently in office and who possess the relevant experience skills and spirit of cooperation, the teachers who should participate in the revision of the FSL programs now in operation and in the elaboration of the new programs required in the E.T.S.B. schools;

- take the budgetary measures requiried for the hiring of competent supply personnel.

3.11 Maintenance of the Full-Time Bilingual Kindergarten Program

Problem

Many specialists have highlighted the advantage that derive in second-language acquisition from early intensive exposure to a second-language context providing favourable motivational factors. The Bilingual Kindergarten Program that has been in operation since 1979 in the E.T.S.B. offers its pupils approximately three hundred (300) hours of initiation to bilingualism under convivial conditions. This beneficial impetus prior to grade one is not without some relation to the reported success of the E.T.S.B. FSL elementary program.

Recommendation XI

That the Administrators of the E.T.S.B. engage in such activities as are necessary for securing the special funding required for the maintenance of the Bilingual Kindergarten Program in their school system.

3.12 Longitudinal Scientific Evaluation

Problem

It appears that the local elementary FSL program has already undergone

minor adjustments imposed by the incoming of a somewhat different school population. The evaluation that was conducted with the pilot group between 1979 and 1984 proved useful in orienting policy decision concerning this new program. It would seem advisable to repeat this longitudinal evaluation with a follow-up group from the Bilingual Kindergarten through Grade 6 with a view to testing the continued relevance of the local FSL elementary school program.

Moreover, it is to be foreseen that the pupils who have completed the E.T.S.B. experimental elementary program will be grouped, at the secondary level, with pupils coming from other milieus. It would be desirable to plan a longitudinal and comparative evaluation study through the five (5) years of the secondary level, to assess the progress manifested in French proficiency by students from various groups. This would permit to appraise the benefits of grouping as well as the long-term effect of the enriched elementary school program. Also this type of study could serve to identify the type of regular, enriched or innovative course that best corresponds to certain categories of students and thus enlighten administrators in adjusting their policies to the ever changing needs of the students.

Recommendation XII

That the Administrators of the E.T.S.B. solicit financial support from appropriate public bodies and private agencies with a view to meet the expenditures imposed by the pursuit and broadening of the research program already initiated for the purpose of determining any relationship between special local FSL programs and the learning of FSL in the E.T.S.B. schools.

RAPPORT SUR

L'EVALUATION DES PROGRAMMES DE FRANCAIS LANGUE SECONDE DE LA COMMISSION SCOLAIRE EASTERN TOWNSHIPS

Soumis par

Magdelnayne F. Buteau et Jacques Rebuffot,
en collaboration avec Helen Gougeon, consultante.

Universite McGill, Faculte des Sciences de l'Education
Decembre 1985

Table des matières

	Page
1. INTRODUCTION	1
1.1 Mandat	1
1.2 Contenu du présent rapport	2
2. ACTIVITES	3
2.1 Consultations personnelles	3
2.2 Visites de classes	3
2.3 Analyse de documents	3
2.3.1 Programmes préparés par le M.E.Q.	3
2.3.2 Matériel didactique préparé localement	3
2.3.2.1 Pour l'école primaire	3
2.3.2.2 Pour l'école secondaire	8
2.3.2.3 Commentaires généraux	11
2.3.3 Liste du matériel didactique utilisé dans chacun des cours à l'école secondaire	12
2.3.4 Echantillon d'examens administrés aux élèves de l'école secondaire au printemps 1985	14
2.3.5 Projet soumis à l'occasion de l'implantation d'un programme d'éducation coopérative	14
2.4 Sondage	15
2.4.1 Analyse des données recueillies	15
2.4.2 Réflexions sur le questionnaire	24
3. RECOMMANDATIONS	29
ANNEXE: Questionnaire	38

Evaluation des programmes de français langue seconde de la Commission scolaire Eastern Townships

1. Introduction

1.1 Mandat

Le 18 juin 1985, une lettre de M. Hugh Auger, directeur général de la Commission scolaire Eastern Townships (E.T.S.B.)** proposait à Magdelhayne Buteau et à Jacques Rebuffot, de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université McGill, les tâches d'analyser les programmes d'enseignement du français langue seconde (FLS)** utilisés dans cette Commission scolaire aux niveaux primaire et secondaire et de formuler des recommandations concernant les principes directeurs, le contenu, la méthodologie, le matériel didactique et tout autre sujet jugé opportun en relation avec cet enseignement.

Ces recommandations devaient viser l'amélioration de l'enseignement du FLS dans toutes les écoles de l'E.T.S.B.

Dans leur réponse d'acceptation du 12 août 1985, les auteurs du présent rapport définissaient ainsi leurs objectifs:

- obtenir des renseignements précis sur les principes directeurs et les objectifs des programmes d'enseignement du FLS utilisés aux niveaux primaire et secondaire;

- prendre connaissance des divers matériels didactiques utilisés à ces deux niveaux;

- rencontrer les conseillers pédagogiques de FLS afin de connaître leurs perceptions de la situation de cet enseignement;

- consulter les enseignants de FLS au moyen d'un questionnaire anonyme afin de connaître leurs points de vue sur les programmes en cause.

** Dans le présent rapport, le sigle E.T.S.B. sera utilisé pour désigner The Eastern Townships School Board et celui de FLS, pour désigner français langue seconde.

1.2. Contenu du présent rapport

- Activités entreprises pour recueillir des données d'information:

* des consultations personnelles auprès des administrateurs de l'E.T.S.B., des conseillers pédagogiques et de quelques enseignants;

* des visites de classes du niveau primaire et des rencontres avec des élèves du niveau primaire;

* l'analyse de divers documents;

* un sondage auprès des enseignants, sous la forme d'un questionnaire anonyme.

- Recommandations

2. Activités

2.1. Consultations personnelles

Les personnes suivantes ont été consultées à l'occasion de nos déplacements à Lennoxville:
M. H. Auger, directeur général de l'E.T.S.B.;
M. T. Matthews, directeur des services pédagogiques de l'E.T.S.B.;
Mme A. Boulos et M. M. Beauchamp, conseillers pédagogiques;
M. R. McConnachie, directeur, Alexander Galt High School;
M. Bernard Hodge, directeur adjoint, Alexander Galt High School;
Mmes J. Werbiski et L. Codère, enseignantes au secondaire;
Mmes B. DeVos et D. Grondin, enseignantes au primaire.

2.2. Visites de classes

Des visites de classes du niveau primaire ont été effectuées en Maternelle, 1e et 3e années. Nous avons pu nous rendre compte des connaissances en FLS des élèves que nous avons rencontrés. L'environnement visuel (tableaux, affiches) semblait stimulant pour l'apprentissage du français. Nous avons aussi constaté qu'un bon nombre d'enfants parle français chez eux. Enfin, nous avons eu l'occasion de nous entretenir en français avec six élèves de 6e année qui nous ont convaincus que l'enseignement du français se faisait dans un climat d'attitudes très favorables.

2.3. Analyse de documents

2.3.1. Programmes préparés par le M.E.Q.

Les orientations générales ainsi que les objectifs des programmes du Ministère de l'Education du Québec ont été vérifiés: Programme d'études, primaire, français langue seconde (décembre 1982, no 16-2405), Programme d'études, secondaire, français langue seconde, premier cycle (septembre 1982, no 16-3420) et Programme d'études, secondaire, français langue seconde, second cycle (1983, no 16-3422).

2.3.2 Matériel didactique préparé localement

2.3.2.1 Pour l'école primaire

Documents analysés: Un ensemble de modules mis au point par la conseillère Alice Boulos avec la collaboration d'autres professeurs;

BEST COPY AVAILABLE

un guide pédagogique pour le premier cycle; quelques extraits d'un guide qui est en voie de préparation pour le deuxième cycle.

Constatations générales.

a) Les Modules:

L'examen d'un échantillon des divers modules utilisés dans chacune des années de l'école primaire nous a permis de constater l'exactitude de la description qu'en avait faite l'auteur lors de nos rencontres à Lennoxville. D'ailleurs, la lecture du 2e chapitre de la plaquette Evaluation des politiques (Université McGill, 1985, p.11-24) nous avait déjà donné une bonne vue d'ensemble du programme "Je le dis en français" ainsi que du matériel destiné au premier cycle. La présentation et l'organisation des modules destinés au deuxième cycle, sous le titre "Mon monde en français", ne diffèrent que légèrement de celles des modules du premier cycle. Nous y avons noté une juste progression dans le choix, l'illustration et le développement des thèmes par rapport à ceux du premier cycle, ainsi que quelques variations dans certains aspects tels que la présentation du "contenu linguistique" de base, ainsi qu'une répartition différente des critères d'évaluation, etc.

Notre étude sélective nous a permis d'apprécier les hautes qualités de créativité et de dynamisme pédagogiques dont ont fait preuve les concepteurs et les réalisateurs de ces modules. La structuration interne et l'articulation externe de ces unités d'enseignement témoignent aussi d'un large savoir didactique. Le choix et le développement concentrique des thèmes, la convenance et la variété des aides visuelles reflètent un sens aigu des intérêts et des besoins des élèves. En outre, nous avons été très favorablement impressionnés par la diversité, l'abondance et la qualité artistique des illustrations: elles contribuent à rehausser la valeur pédagogique de chacun des modules.

b) Le Guide pédagogique: Je le dis en français (Octobre 1982, 227 p.)

Ce document traduit minutieusement l'orientation pédagogique du programme. En spécifiant que "ce programme est conçu en fonction de l'idée que la langue est un moyen de communication" (p.1), le Guide indique que, de ce point de vue, le programme de l'E.T.S.B. a des aspects communs avec celui du M.E.Q.

Toutefois, en affirmant l'importance d'accorder une attention égale et parallèle à la forme et au message, le Guide indique que le programme de l'E.T.S.B. se distingue de celui du M.E.Q.(Programme d'études, primaire, français langue seconde, document no 16-2405, p. 8) qui préconise la priorité du message. Le Guide indique que les objectifs généraux du programme de l'E.T.S.B. visent, entre autres choses, à donner à l'enfant "les outils de base langagiers qui lui permettent de communiquer..." (p.3) et que les objectifs terminaux se divisent " en 3 domaines linguistiques qui sont: le vocabulaire-structure..., l'observation sur la langue...la phonétique." (p.4). L'auteur rappelle que l'accent "reste sur l'oral" et que "l'habileté de communication est... l'objectif principal." (p.4)

Quant aux objectifs intermédiaires, ils sont formulés en détail et systématiquement pour chacune des unités des dix-huit (18) modules destinés au premier cycle. Ils englobent, entre autres choses, des notions générales, spécifiques et linguistiques, ainsi que des manifestations de comportement linguistique, par exemple:"... s'informer,...répondre quant au temps...", reconnaître " les prépositions qui indiquent un complément circonstanciel de lieu à, dans." (p.17: I-I-4); "... identifier des objets et des activités qui se trouvent au bord d'un lac.","...utiliser des phrases par rapport aux activités...connues, questions-réponses." (p.105: II-6-4); "... s'entretenir avec quelqu'un sur une course." (p. 145: III-5-4).

Le chapitre des objectifs intermédiaires comprend aussi, sous la rubrique "L'évaluation (par rapport à l'unité et situation de transfert)", certaines habiletés dont l'élève doit faire preuve au terme de chaque unité comme par exemple: "Décrire le temps de la journée même,""...décrire la position du soleil par rapport au nuage sur les images en utilisant la bonne préposition."(p.17: I-1-4); "Transcrire cinq mots sous la bonne image, répondre à deux questions de transfert quant aux activités festivales."(p.105: II-6-4); "Transcrire 3 mots sous la bonne image, jumeler 2 parties d'une phrase avec le pron.rel., substituer le nom par le pron. pers. (c.o.ind.)" (p.145:III-5-4).

Le Guide comprend aussi des sections substantielles sur les caractéristiques du programme (p.154-168), l'ensemble du matériel didactique (p.169-171), l'organisation de l'unité (p.172) et la méthodologie à suivre selon les différentes étapes du déroulement d'une unité (p.179-227). Ainsi il sert à compléter et à éclairer le contenu des modules. Il rappelle, à plusieurs reprises, l'opportunité d'adapter l'enseignement aux capacités des élèves et à la réalité régionale. Il suggère une démarche systématique dans le déroulement des leçons, mais il offre à l'enseignant un bon choix de moyens et de modes

BEST COPY AVAILABLE

d'intervention. L'enseignant qui tient compte des judicieux conseils qui y sont multiples pourra exploiter au maximum le contenu des modules en personnalisant son enseignement et en initiant ses eleves à l'utilisation authentique du français comme moyen de communication.

Une seule page y est consacree à l'évaluation qui constitue la 9e étape de l'enseignement d'une unite. Il s'agit du test (maximum: 25 points) qui est administré au terme de chaque unité et qui sert de base à l'évaluation de l'élève à la fin d'un module (25 points X 4 [unites] = 100). Selon l'auteur, les "tests mesurent le savoir-ecouter, le savoir -parler, le savoir-lire et le savoir-écrire..., l'habileté de l'élève de se comporter verbalement par rapport aux situations linguistiques du thème et l'habileté de véhiculer toutes sortes de communications orales quotidiennes." (p.223).

c) Le Guide pédagogique pour le 2e cycle

A l'exception de quelques feuilles detachées traitant des objectifs généraux,nous n'avons pu étudier ce guide en entier.

- Commentaires particuliers

* Du point de vue du contenu fonctionnel, les documents analysés ne nous ont guère permis d'identifier, sauf dans les activités intitulees "suggestions ", " recherche", "devoir", " jeux", "enrichissement", etc. (auxquelles, par ailleurs, relativement peu de temps est alloué), comment et dans quelle mesure l'élève se trouvera dans des situations de communication et s'initiera à exprimer et à comprendre les differentes fonctions rappelées presque identiquement dans chacun des modules du 2e cycle.

* Du point de vue des exercices de compréhension, les questions posées ne semblent porter que sur la compréhension littérale, faisant rarement appel à l'inférence, qu'il s'agisse de langue orale ou de langue écrite.

* L'esprit du programme semble privilégier l'apprentissage de la communication orale. Et pourtant, les observations sur la langue portent généralement sur la langue écrite. Par exemple, savoir faire accorder "grand" dans le syntagme "le grand événement (m.)" (VI-3-B/ M-E 1/ H-E-OL/ 8) est certes utile. Toutefois, n'y aurait-il pas lieu de faire aussi remarquer le phenomène phonetique qui se produit en langue parlee, en prononçant cette séquence linguistique?

* Si le choix judicieux des thèmes qui servent de trames aux histoires et aux textes mérite d'être noté, par ailleurs, la forme linguistique et stylistique de ces passages écrits semble indûment simplifiée et artificielle, surtout dans les modules du 2e cycle. En effet, le code écrit connaît des règles en français comme en d'autres langues; par exemple, la division logique en paragraphes d'un texte écrit a une valeur signifiante. De plus, l'insertion du dialogue au cours d'une narration exige une variation stylistique et une ponctuation auxquelles pourraient facilement être initiés au moins les élèves de 5e et de 6e année.

* Le vocabulaire joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue. Nombreuses sont les théories sur l'acquisition et l'appropriation du vocabulaire. Les nombreux auxiliaires visuels déjà signalés pour leur qualité peuvent certes être utiles, mais ils ne sont pas suffisants pour permettre à l'élève d'apprendre à apprendre des mots. Dans les modules examinés, rares sont les activités d'exploration et de rapprochement sémantiques et morphologiques qui pourtant sont largement reconnues pour leur efficacité et leur intérêt, tant en langue maternelle qu'en langue seconde. Il y a aussi peu d'exercices d'inférence sémantique basée sur le contexte et l'expérience personnelle plutôt que sur l'illustration visuelle. Pourtant ces activités sont souvent préconisées par les spécialistes pour développer la capacité de compréhension; elles peuvent aussi donner lieu à des échanges langagiers vraiment spontanés.

* Finalement l'insertion de procédés d'évaluation dans chaque unité démontre que les auteurs perçoivent bien l'importance de cette phase dans toutes les sphères de l'enseignement. Cependant, tout en reconnaissant qu'un test ne peut porter que sur un échantillon d'un ensemble d'habiletés et de connaissances, nous avons l'impression que la langue écrite (décodage, compréhension, encodage, orthographe d'usage et grammaticale, etc.) occupe, dans les tests inclus dans les modules examinés, une place qui enfreint la priorité que les objectifs généraux accordent à la langue orale. Evidemment, nous ne rejetons pas la probabilité que les enseignants pallient, par des mécanismes appropriés, cette apparente divergence.

BEST COPY AVAILABLE

2.3.2.2. Pour l'école secondaire

Documents analysés: Deux modules préparés sous la direction de M. Beauchamp.

-Constatations générales

a) Ecoute donc

* Mode de réalisation:

Des canevas de rôles, au nombre de onze (11), furent préparés par M. Beauchamp, selon les objectifs spécifiés dans le Programme d'études. français langue seconde, secondaire, premier cycle, publié par le M.E.Q. Des élèves francophones d'une école de théâtre de la région furent invités à improviser des échanges langagiers correspondant aux indications fournies dans chacun de ces canevas de jeux de rôles. Ce corpus fut enregistré sur cassettes et des documents d'accompagnement furent produits.

* Eléments composants: Deux cahiers destinés aux élèves, un guide du maître et des cassettes.

Cahier de l'élève (à couverture jaune): il couvre cent (100) pages (1-100), comprend huit (8) unités, comportant chacune une liste d'objectifs fonctionnels touchant la communication orale et l'écoute. Chaque unité propose des activités de "préparation linguistique," d'"anticipation" et de "prolongement" axées sur des séances d'écoute accompagnées d'exercices de "compréhension globale et d'analyse textuelle".

Cahier de l'élève (à couverture verte), intitulé Deuxième partie. 2e Secondaire, cycle de Stéfan: il couvre 94 pages (52 à 146) et contient six (6) unités numérotées de 6 à 11. Il reprend les 6e,7e et 8e unités du cahier jaune, et propose trois (3) nouvelles unités: 9e, 10e et 11e. L'organisation en est à peu près la même que celle du cahier jaune sauf que le contenu de la 6e unité a été légèrement modifié.

Guide du maître (à couverture bleue): il couvre 176 pages suivies d'une annexe d'une vingtaine de pages non numérotées. La structure en est essentiellement la même que celle des cahiers destinés aux élèves.

sauf pour ce qui est de l'introduction qui en présente et en explique l'orientation pédagogique et le contenu. De plus on y retrouve, en transcription littérale approximative, le corpus enregistré, c'est-à-dire les dialogues qui font l'objet de chacune des unités. Le document examiné ne couvre que huit (8) unités; cependant l'annexe fournit les canevas de jeux de rôles et les clés de correction touchant les onze (11) unités.

Les cassettes: Des séquences extraites au hasard du contenu de deux cassettes portant sur les unités 6-11 furent écoutées. La qualité sonore en est bonne. Les thèmes et les situations concernent des événements et des activités qui peuvent se dérouler parmi des élèves du premier cycle secondaire. La langue est authentiquement non soignée, illustrant la façon dont elle est parlée entre eux par un grand nombre de jeunes Québécois, quand ils sont en situation de communication spontanée: articulation déficiente, syntaxe disloquée, anglicismes, vocabulaire peu précis, redondance exagérée, hésitation, tics, etc. Il est à noter néanmoins, que la langue reproduite par ces cassettes n'est ni vulgaire ni ordurière. De plus, il y a une nette distinction entre la langue du dialogue et la langue utilisée pour formuler les consignes à suivre dans les diverses activités d'interprétation et d'analyse.

b) Module (sous forme de document de travail)

Présenté sans pagination, ce document de travail, daté de novembre 1984, a été préparé en fonction du contenu langagier enregistré sur deux cassettes.

* Mode de réalisation:

Ce module est centré sur quinze (15) séances d'entretiens authentiques menés par Michel Beauchamp et Carole Côté avec quatre (4) élèves fréquentant une école secondaire francophone de la région environnante. Des consignes qui expliquent de courts exercices de compréhension et de prolongement sont intercalées entre chaque unité. Le contenu langagier de ce corpus a servi à la préparation d'un document d'accompagnement.

* Eléments composants: Un document miméographié et deux cassettes.

Le document écrit est essentiellement un cahier d'exercices regroupés en quinze (15) unités. Il est destiné à guider et à soutenir l'attention de l'élève dans des activités d'écoute de conversations enregistrées sur cassettes.

BEST COPY AVAILABLE

Au commencement de chaque unité, la présentation globale de l'objet de l'entretien enregistré est suivie de références à l'expérience personnelle des apprenants. Les échanges mêmes que comportent ces dialogues ne sont pas transcrits textuellement. Quelques unités contiennent aussi de brèves suggestions pédagogiques qui sont encadrées d'une façon systématique. Les exercices sont de nature à stimuler l'écoute analytique tout en constituant des activités de lecture en situation. L'utilisation de dessins, de grilles et d'inventaires apporte de la variété dans les tâches proposées aux apprenants. Enfin, les exercices qui réfèrent à l'expérience personnelle de ce dernier semblent particulièrement motivants.

Deux cassettes reproduisent des séances d'entretiens enregistrés en direct et regroupés en quinze (15) unités pédagogiques dont chacune porte sur un aspect particulier des activités et des attitudes familiales, scolaires et extra-scolaires de quatre jeunes francophones. Même s'il est évident que les interviewers adultes ont adapté leur façon de s'exprimer aux caractéristiques de leurs jeunes interlocuteurs, il y a une différence manifeste entre la langue des adultes et celle des élèves.

De plus, les énoncés différents qui sont entendus au cours des quatre entretiens sur chacun des quinze (15) thèmes offrent à la personne qui écoute l'occasion de constater que les mêmes messages peuvent être communiqués sous des formes différentes: évidemment, c'est là une piste d'apprentissage non-négligeable.

-Commentaires particuliers

* La conception de ces modules révèle beaucoup de créativité, d'originalité et d'intuition de la part des auteurs. Le besoin de produire des documents sonores authentiques ainsi que les difficultés inhérentes à une telle production font l'objet de plusieurs études depuis le début des années 80, parce que ce sont là des instruments pédagogiques dont l'approche communicative ne peut guère se passer. En effet, la véritable maîtrise d'une langue présuppose la familiarisation avec les nombreuses variantes langagières de nature socio-culturelle et sociolinguistique que manifeste l'ensemble des locuteurs natifs d'un milieu donné. Cependant, pour que ce contact auditif se solde d'une façon positive et additive, il faut s'assurer que l'élève continue d'apprendre, en premier lieu, à s'exprimer lui-même dans une langue standard, c'est-à-dire, une langue qui lui permette de se faire comprendre efficacement par la grande majorité de ses interlocuteurs francophones. Mais pour apprendre aussi à comprendre un grand nombre de locuteurs francophones, l'élève doit, en outre, faire des exercices

d'écoute incluant des dialogues qui recouvrent toute la gamme des niveaux de langue, sans insistance indue, toutefois, sur le registre populaire ou les variantes régionales. En outre, ces activités d'écoute doivent être accompagnées d'exercices qui distinguent nettement le code oral du code écrit et qui permettent d'identifier et d'interpréter en langue standard les énoncés qui s'en écartent. Finalement, les activités d'écoute doivent inclure l'audition sélective de séquences langagières destinées spécifiquement à illustrer la pratique de la langue orale soignée pour exprimer des fonctions de description, de narration et de transaction sociale.

* Toutefois, il n'y a pas que la langue qui rende problématique la production de documents sonores authentiques; il y a les thèmes et les situations. Dans une société pluraliste, une règle s'impose, celle de respecter les diverses normes culturelles et les valeurs sociales préconisées par les individus qui forment cette société. Comme l'apprentissage d'une langue seconde donne naturellement lieu à des passages interculturels, il serait prudent de s'assurer que tout matériel didactique préparé localement - à l'abri des nombreux procédés d'évaluation auxquels est généralement soumis le matériel scolaire édité commercialement - reçoive préalablement l'approbation non seulement des enseignants mais aussi des administrateurs et des parents.

2.3.2.3. Commentaires généraux

Nombreuses sont les exigences qu'impose la préparation du matériel pédagogique. Sans négliger l'ensemble des contraintes généralement reconnues, il semble opportun, à la suite de l'examen du matériel sous étude, de souligner trois aspects particuliers.

Du point de vue pédagogique, il va de soi que tout matériel didactique, particulièrement celui qui est destiné aux élèves, doit être rédigé et présenté sous une forme exempte d'erreurs de frappe ou autres. A cette fin, il serait souhaitable que modules, guides, cahiers d'exercices, etc. soient soumis à des révisions professionnelles qui en garantissent la qualité textuelle avant la production définitive.

De plus, même si certains enseignants sont capables de pratiquer d'une façon satisfaisante l'évaluation formative et sommative des apprentissages de leurs élèves, tout matériel didactique doit comprendre des mécanismes d'évaluation permettant aux utilisateurs de faire le point en cours et en fin d'utilisation. Ces mécanismes peuvent se présenter sous différentes formes, mais ils doivent permettre d'apprécier d'une façon signifiante dans quelle mesure les objectifs visés sont atteints. De plus, comme la maîtrise d'une langue comprend

BEST COPY AVAILABLE

l'habileté de s'en servir spontanément et d'une façon créative, les mécanismes d'évaluation devraient dépasser la répétition d'exercices déjà faits. Ils devraient permettre à l'élève de faire la preuve qu'il peut appliquer ses acquisitions linguistiques et langagières dans des contextes différents de ceux qui ont encadré son apprentissage initial. Faut-il rappeler que la préparation de bons instruments et procédés d'évaluation, de même que leur utilisation judicieuse, requièrent une formation particulière qui, chez plusieurs enseignants, gagnerait à être mise à jour, selon les nouvelles orientations de la didactique des langues.

Nous avons aussi constaté aussi peu de références à l'utilisation de la radio, de la télévision, du vidéo, etc. Et pourtant ce sont là des sources de contact avec le français qui sont faciles d'accès, qui ont la réputation d'être des auxiliaires d'appoint attrayants et efficaces et dont l'exploitation pourrait être incorporée dans certains modules à titre d'activité collective ou individuelle.

2.3.3. Listes du matériel didactique utilisé dans chacun des cours à l'école secondaire (obtenues de L. Codere, Alexander Galt H. S. et de J. Werbiski, Richmond H.S.)

* En prenant connaissance de ces deux ensembles de documents, nous avons pu constater que les cours de FLS ne sont pas uniformes pour les deux écoles. Ils diffèrent quant à leur nombre et quant à leur identification numérique. Cependant nous avons retrouvé dans les deux listes de matériel didactique bon nombre d'éléments communs. Nous n'avons pas les données suffisantes pour faire des suggestions sur le maintien de cette diversité d'organisation. Nous connaissons une grande partie du matériel préparé commercialement ou localement par la C.E.C.M. Nous n'avons aucune raison de mettre en doute la valeur intrinsèque de ce matériel qui, au demeurant, a déjà été passé au crible avant d'être accepté dans les écoles. Il nous semble que seuls les utilisateurs peuvent juger de sa convenance et de son efficacité. C'est pourquoi nous nous limitons à souhaiter que des rencontres permettent le plus tôt possible aux spécialistes des deux écoles de mettre en commun le fruit de leur expérience et de leur intuition respectives.

* De plus l'étude de ces listes nous amène à constater qu'à l'école secondaire l'orientation communicative domine l'enseignement du français langue seconde, même dans les classes où l'implantation des nouveaux programmes n'est pas encore obligatoire.

* Elle nous permet aussi de croire que les enseignants peuvent se pourvoir de matériel didactique à même plusieurs sources: ouvrages et

ensembles produits commercialement, modules préparés localement ou par d'autres commissions scolaires, documents authentiques: journaux, affiches, formulaires, etc.

* Une telle variété peut constituer un facteur motivant tout en permettant de faire des adaptations et des choix opportuns. Mais il y a lieu de s'interroger sur l'articulation fonctionnelle de tout ce matériel. Sans doute que les enseignants qui ont de l'expérience et de l'intuition, particulièrement ceux qui enseignent à différents niveaux, peuvent assurer la continuité et la progression que présuppose l'atteinte des objectifs généraux. Néanmoins, il semble souhaitable que des passerelles soient établies par la création de matériel et de guides qui pallient les inconvénients possibles résultant d'aides pédagogiques disparates. Evidemment l'idéal serait la production, pour les cinq années du secondaire de l'E.T.S.B., d'un ensemble structuré de matériels pédagogiques adaptés, reflétant une pensée pédagogique suivie et se présentant sous forme modulaire pour répondre aux exigences locales et aux différences individuelles des apprenants. Une partie de ce qui est présentement utilisé pourrait se greffer sur cet ensemble à titre de matériel d'appoint.

* Il est mentionné dans la description des cours offerts à l'école secondaire que les élèves francophones ont l'occasion de participer à la préparation de projets: enquête, campagne de publicité, production journalistique, montage audio-visuel, etc. Il serait souhaitable de les mettre à contribution pour la réalisation de projets regroupant aussi des apprenants anglophones plus ou moins faibles. L'apprentissage coopératif en milieu scolaire (peer-teaching) a déjà fait ses preuves, surtout en langue seconde.

BEST COPY AVAILABLE

2.3.4. Echantillons d'examens administrés aux élèves de l'école secondaire au printemps 1985.

Les examens portent sur toutes les habiletés langagières mais accordent plus d'importance en temps et en points à la production et à la compréhension de la langue orale, du moins au premier cycle.

Les tâches proposées exigent l'utilisation de la langue comme moyen de communication dans des situations usuelles; elles font appel à l'inférence et à la créativité plutôt qu'aux activités de rappel, de reconnaissance, de répétition, de mémorisation ou d'imitation qui caractérisaient une grande partie des examens reliés à l'approche structuraliste.

La grille d'appréciation qualitative semble pratique et équilibrée.

Le contenu et le format du bulletin en font une fiche synthèse signifiante qui permet à l'enseignant de renseigner élèves, parents et administrateurs sur les attitudes et le rendement en français langue seconde.

2.3.5. Projet soumis à l'occasion de l'implantation d'un programme d'éducation coopérative

Tout stage professionnel est destiné à l'apprentissage, à l'actualisation et à l'élargissement de savoirs et des savoir-faire. Il comporte essentiellement: l'observation d'un modèle de pratique; l'expérimentation d'une pratique sous la surveillance et avec l'assistance d'un moniteur; des mécanismes d'évaluation formative et de redressement, ainsi qu'un suivi pour assurer les effets à long terme.

Ces considérations s'appliquent tant à l'acquisition de la compétence de communication qu'à celle de la compétence professionnelle. A la lumière de ces principes, nous croyons que M. Beauchamp et J. Werbiski font preuve de beaucoup de perspicacité en faisant état des exigences linguistiques que comporte au Québec ce projet d'implantation de programmes d'éducation coopérative tels qu'il s'en développe avec beaucoup de succès dans d'autres milieux. Nous sommes donc d'avis que leur projet, "Français langue de travail en milieu d'éducation coopérative" mérite d'être pris en considération.

Nous ne connaissons ni l'ampleur ni la diversité des stages proposés, mais il nous semble que, du point de vue du français langue seconde, il vaudrait mieux, dans un premier temps, commencer par une

étude pilote portant sur un nombre restreint de stagiaires assignés à deux ou trois milieux de travail. L'analyse des besoins langagiers pourrait se faire concurremment avec la supervision plus ou moins ponctuelle des stagiaires par un professeur de français langue seconde qui pourrait ainsi saisir sur le terrain même et in vivo les exigences langagières de l'exercice d'un métier. Selon les résultats d'une telle étude préliminaire, des décisions administratives pourraient être prises pour faciliter le développement de matériel et d'activités pédagogiques adaptés aux diverses facettes de l'ensemble du programme d'éducation coopérative.

De plus, comme il s'agit d'une innovation, il serait sage de prévoir, dès le début, du point de vue du FLS, quels mécanismes d'évaluation seront utilisés pour apprécier les résultats à court et à long terme.

2.4. Sondage

2.4.1. Analyse des données recueillies

2.4.1.1. Remarques préliminaires

Des quarante (40) questionnaires expédiés, vingt-cinq (25), c'est-à-dire à peu près 63%, furent remplis en tout ou en partie et retournés. Sur un total possible de 22 enseignants de l'école primaire (E.P.), il y en a douze qui ont répondu au questionnaire soit un pourcentage de 54,5%, tandis que le taux de participation à l'école secondaire (E.S.), a été de 72%, c'est-à-dire treize sur un total possible de dix-huit. Du point de vue mathématique, il serait plus pratique de calculer la répartition des pourcentages des réponses sur l'ensemble des R., mais à cause de la diversité des situations professionnelles qui caractérisent l'E.P. et l'E.S., nous avons décidé de faire une analyse distincte pour chacun des deux groupes de R. Il faut noter que, compte tenu de la petite taille de chacun des groupes de R., nous avons rejeté l'utilisation de la technique du χ^2. Nous ferons donc état de toutes les tendances majoritaires, même si la valeur significative peut en etre très faible. Toutefois, à la lumière de l'ensemble des réponses recueillies, nous tenterons d'en fournir une interprétation aussi fidèle et aussi utile que possible.

BEST COPY AVAILABLE

2.4.1.2. Résultats

Ecole primaire (12 R.)	Ecole secondaire (13 R.)
1. Caractéristiques personnelles (cf. Questionnaire 1)	
La grande majorité des R. a au moins six(6) ans d'expérience de l'enseignement, travaille dans le domaine du FLS depuis au moins quatre (4) ans et a une formation spécialisée dans ce domaine.	La grande majorité des R. a au moins onze (11) ans d'expérience de l'enseignement, enseigne le FLS depuis plus de six (6) ans et a reçu une formation spécialisée dans ce domaine. Cependant certains R. enseignent à un niveau particulier pour la première fois, cette année (1985-86).
2. Objectifs en FLS: i. connaissance (Q. 2.1 à 2.3)	
La grande majorité des R. n'a pas participé à l'élaboration des objectifs du programme qu'ils enseignent, mais tous disent les connaître bien. Cependant c'est seulement la moitié d'entre eux qui connaît les objectifs formulés par le M.E.Q.	Relativement peu de R. ont participé à l'élaboration des objectifs du programme qu'ils enseignent à des élèves réguliers. Quelques-uns indiquent qu'ils ont créé leur propre programme pour les classes fortes dont ils sont responsables. Une petite majorité connaît bien les objectifs proposés en FLS par l'E.T.S.B.; par ailleurs les objectifs formulés par le M.E.Q., surtout ceux du 1er cycle, sont bien connus du plus grand nombre.

Ecole primaire (12 R.)

Presque tous les R. considèrent qu'ils ont une bonne idée de ce que comporte la compétence de communication; très peu souhaitent plus d'information sur l'interprétation des objectifs du programme. D'autre part, c'est la majorité qui souhaite connaître davantage les possibilités d'adapter ces objectifs aux caractéristiques de leurs élèves, ainsi que les divers moyens de vérifier si leurs élèves atteignent les objectifs visés.

Ecole secondaire (13 R.)

Même si la grande majorité des R. croit posséder une bonne idée de ce que comporte la compétence de communication, la plupart souhaitent plus d'information sur l'interprétation des objectifs, sur la possibilité de les adapter à leurs élèves et sur les divers moyens d'évaluer dans quelle mesure leurs élèves atteignent les objectifs visés.

2. Objectifs en FLS: ii. contraintes entravantes (cf. Q. 2.6)

Le nombre d'élèves par classe est la seule contrainte signalée par la majorité des R. L'hétérogénéité des classes est perçue comme contraignante par la moitié d'entre eux. Quelques R. ont signalé d'autres facteurs d'ennui, comme, par ex. le manque de materiel didactique pour les élèves forts, l'impossibilité d'aborder des thèmes autres que ceux du programme, etc.; mais personne ne semble se plaindre d'un manque de réalisme dans la formulation des objectifs du programme suivi. Comme indication supplémentaire de contrainte, il est souligné à notre attention que le jumelage de deux niveaux dans la même classe crée beaucoup de problèmes.

L'hétérogénéité des classes, la pénurie de matériel didactique et le nombre d'élèves par classe ont été signalés comme contraignants - dans certains cas avec des commentaires d'insistance - par la grande majorité des R. En outre, le manque d'intérêt chez les élèves a été identifié comme source de difficulté par au moins la majorité des R. Les limites horaires, le manque de réalisme dans la formulation des objectifs, la latitude limitée laissée à l'enseignant et le temps insuffisant pour la préparation des leçons ont été signalés par plusieurs comme découlant des trois premières contraintes énumérées au début de cette section.

BEST COPY AVAILABLE

3. Sondage d'opinions dans la perspective de la situation d'enseignement propre à chaque répondant

(cf. Questionnaire 3)

Note explicative

Dans cette section, les R. devaient exprimer sur une échelle de quatre (4) points, leur degré d'accord avec certains énonces portant sur divers aspects des programmes en vigueur. Pour des raisons pratiques évidentes, les réponses situées aux niveaux 3 et 4 de l'échelle ont été regroupées et interprétées comme l'expression d'un certain degré d'accord. En outre, comme quelques R. - surtout de l'école secondaire - n'ont pas répondu à certaines questions (ou y ont répondu de façon imprécise), la base des calculs se trouve retrécie dans certains cas et les tendances des opinions deviennent moins fermes.

Ecole primaire (12 R.)

Ecole secondaire (13 R.)

3. Sondage d'opinions sur les objectifs terminaux (cf. Q.3.1)

Tous les R. considèrent que ces objectifs sont à la portée de leurs élèves. Sauf quelques cas d'exception, la grande majorité des R. est d'accord sur la contribution des objectifs au développement de la compétence communicative tant en langue parlée qu'en langue écrite.

Il n'y a qu'une faible majorité de R. qui croient que les objectifs terminaux du programme qu'ils suivent sont propres à développer la compétence communicative tant en langue orale, qu' en langue écrite. Les dissidents tendent à à considérer ces objectifs comme étant trop faibles. Il y a lieu de préciser que ces opinions semblent reliées au matériel didactique utilisé (Méthode Orange, Modules C.E.C.M., Communication +, matériel préparé pour groupes enrichis) plutôt qu'à l'ensemble du programme.

3.Sondage d'opinions sur le contenu enseigné et le matériel didactique utilisé
(cf. Questionnaire 3.2 et 3.3.)

D'une façon semblable, les R. de l'E.P. et de l'E.S. sont en grande majorité d'accord sur la pertinence du contenu enseigné et du matériel didactique utilisé par rapport aux intérets et au niveau de connaissances en français de leurs élèves.

3.Sondage d'opinions sur les suggestions méthodologiques
(cf. Questionnaire 3.4)

Tous les R. les considèrent appropriées à leur niveau d'enseignement. Cependant leurs opinions se partagent en proportion égale quant à la possibilité laissée à l'enseignant de faire des choix.

La majorité des R. les considère appropriées et de nature à permettre des choix.

3. Sondage d'opinions sur le temps alloué au FLS
(cf. Questionnaire 3.5)

La plupart des R. le trouve suffisant.

BEST COPY AVAILABLE

3. Sondage d'opinions sur l'importance relative attribuée aux différents savoirs

(cf. Questionnaire 3.6)

La plupart des R. s'en montrent satisfaits.

3.Sondage d'opinions sur l'évaluation des capacités en FLS

(cf. Questionnaire 3.7)

La majorité des R. considèrent que la pondération des points correspond bien à l'importance accordée aux divers objectifs et que l'évaluation reçue par les élèves donne une bonne idée de leur compétence communicative.

3.Sondage d'opinions sur l'efficacité de l'ensemble du programme suivi

(cf. Questionnaire 3.8)

Ecole primaire (12R.)

Sur les treize (13) aspects considérés, un (1) seul suscite le désaccord de la majorité des R.: il s'agit de la flexibilité permettant de tenir compte des besoins différentiels des élèves.

Ecole secondaire (13R.)

Sur les treize (13) aspects considérés, il n'y en a que deux (2) qui suscitent le désaccord de la majorité des R.: il s'agit de l'attention suffisante accordée à l acquisition de la grammaire française et à la sensibilisation aux aspects socio-culturels de l'apprentissage du FLS. Il est à noter que ce dernier aspect est celui qui a donné lieu au plus grand nombre d'abstentions, à savoir 5/13 (38%)

3.Sondage d'opinions sur l'efficacité de l'ensemble du matériel utilisé

(cf. Questionnaire 3.9)

La grande majorité des R. semble d'accord avec les six (6) énoncés portant sur des aspects positifs de ce matériel.

Il n'y a qu'un (1) seul des six (6) aspects considérés qui suscite le désaccord de la majorité des R.: il s'agit de celui de la sensibilisation des élèves aux aspects socio-culturels de l apprentissage du FLS. Il y a, toutefois, lieu de mentionner que la moitié

BEST COPY AVAILABLE

Ecole primaire (12 R.)

Ecole secondaire (13.)

seulement des R. considère que le matériel utilisé est propre à développer la compétence linguistique des élèves.

4. Commentaires libres sur divers aspects du programme
(cf. Questionnaire 4)

La majorité des R. a exprimé des commentaires sur l'un ou l'autre des aspects proposés, mais aucun R. ne s'est exprimé sur tous les aspects mentionnés. Des quinze (15) commentaires relevés, six (6) témoignent de la satisfaction des R.:
- les objectifs sont précis;
- le contenu est réaliste et bien adapté;
- les thèmes sont variés;
- l'évaluation est prévue d'une façon systématique;
- l'ensemble du programme plaît aux élèves surtout parce qu'il est amusant;
- l'utilisation exclusive du français en classe est très fructueuse.

Les remarques exprimant des desiderata concernent surtout les suggestions méthodologiques, le matériel didactique (thèmes supplémentaires) et l'évaluation. En général, on souhaiterait plus de flexibilité et de variété.

L'aspect qui a suscité le plus de commentaires est manifestement celui du matériel didactique. Mais une majorité des R. en a aussi présenté sur les objectifs et le contenu du programme, ainsi que sur l'évaluation. De plus les quelques commentaires exprimés au sujet des suggestions méthodologiques étaient pour la plupart reliés au matériel didactique.
Ces commentaires apportent des précisions sur la perception que certains enseignants ont du programme de FLS au secondaire et reflètent des frustrations reliées à certains aspects de leur tâche.

Pour ce qui est des objectifs, une majorité des R. souligne leur inadéquation par rapport aux capacités des élèves en particulier, ceux des classes dites "enrichies" et celles où se trouvent beaucoup de francophones. Il s'agit à la fois des objectifs du M.E.Q. et de ceux de la Méthode Orange.
Par ailleurs, certains R. indiquent qu'au secondaire, il n'y a pas d'autres objectifs de proposés que ceux du M.E.Q.

BEST COPY AVAILABLE

Ecole primaire (12 R.)

Ecole secondaire (13 R.)

En ce qui concerne le materiel didactique, une grande majorite des R. en deplore la penurie. Certains soulignent leur lassitude à devoir preparer constamment du materiel, d'autres insistent sur les limites de la Methode Orange, bien qu'une minorite trouve cette dernière "suffisante et tres utile".

Des remarques semolables soulignent la faiblesse du contenu d'apprentissage qui est proposé aux élèves. On souhaiterait, entre autres ameliorations, un contenu plus riche en écrit, des lectures plus substantielles et offrant des informations historiques.

Pour ce qui est de l'évaluation, la majorité des opinions souligne que l'évaluation proposee en juin 1985 par le M.E.Q. n'etait pas adéquate. Quelques R. mettent en relief les difficultés qu'engendre l'evaluation de l'oral.

Enfin, à titre de commentaires supplementaires, certains R. expriment le desir d'en savoir davantage sur ce qui se fait au primaire. On souhaiterait même avoir l'occasion d'evaluer les finissants de ce année pour pouvoir leur offrir au secondaire des programmes plus appropries.

BEST COPY AVAILABLE

5. Commentaires libres sur le Questionnaire meme
(cf.Questionnaire 5)

Ecole primaire (12 R.)

Un petit nombre de R. ont formulé des remarques; celles-ci portent soit sur des omissions (parents, maternelle bilingue); soit sur les limites des questions à choix multiples et des échelles à quatre points, parce qu'elles ne permettent pas les distinctions qui s'imposent dans certains cas entre le 1er et le 2e cycle; soit sur la présentation générale (redondance apparente de certaines questions).

Ecole secondaire (13 R.)

Presque la moitié des R. nous ont fait part de quelques remarques. On attribue au questionnaire une certaine ambiguïté terminologique (par ex.:programme/matériel didactique). On y constate l'absence de référence à la pertinence des objectifs. On regrette qu'il permette l'expression des frustrations plutôt que la présentation du beau travail qui se fait en dépit de ces frustrations. Finalement, on y déplore dans plusieurs cas, le fait que ce questionnaire n'ait pu être complété par des rencontres personnelles avec les responsables de la présente étude.

BEST COPY AVAILABLE

2.4.2. Réflexions sur le questionnaire

Il va sans dire que nous aurions souhaité recevoir autant de questionnaires remplis que nous en avons expédiés. Toutefois, la proportion des R. est suffisante pour nous révéler ce que plusieurs enseignants pensent de la présente situation du FLS à l'E.T.S.B.

Caractéristiques du répondant (cf. Questionnaire 1)

En général, les R. semblent posséder la formation et l'expérience requises pour l'exercice efficace de leur profession. Même si plusieurs ont probablement une plus longue expérience de l'enseignement dit "structuraliste" que de l'enseignement directement orienté vers le communicatif, nous n'avons aucune raison de douter de leur capacité de s'adapter aux nouvelles tendances qui caractérisent présentement l'enseignement du FLS.

Connaissances des objectifs (cf. Questionnaire 2)

La connaissance que les R. affichent concernant ce que comporte la compétence de communication comme objectif d'apprentissage/enseignement manifeste leur familiarisation avec les objectifs des nouveaux programmes. Toutefois, leur désir de recevoir de l'information supplémentaire traduit leur disposition favorable envers ces mêmes programmes.

Contraintes (cf. Questionnaire 2.6)

Par ailleurs, ils ne sont pas sans percevoir les éléments situationnels qui alourdissent sinon entravent l'exercice de leur tâche. Nous n'avons pas été surpris de constater qu'un grand nombre jugent que les effectifs des classes de FLS sont trop élevés pour permettre une participation maximale de la part de tous les élèves, surtout quand il s'agit d'activités orales et spontanées. La solution théorique à cet inconvénient semble aussi évidente que difficile dans son application.

De plus, à l'école secondaire surtout, il semble que la grande diversité des besoins et des niveaux d'aptitudes qui se manifestent non

BEST COPY AVAILABLE

seulement au sein de certains groupes d'élèves, mais aussi dans la population scolaire en général, empire cet état de fait. L'information que le questionnaire fait ressortir concernant les difficultés engendrées par l'hétérogénéité des classes ne fait que confirmer celle que nous avions reçue à l'occasion de nos rencontres à Lennoxville (voir 2.1 du présent rapport) et celle que nous avions recueillie dans certains documents qui nous furent remis.

Il semble qu'à peu près le tiers des élèves aient besoin d'un programme enrichi, soit parce qu'ils ont fréquemment l'occasion de communiquer en français en dehors de l'école, soit parce qu'ils possèdent des aptitudes supérieures pour l'apprentissage des langues. On nous a même précisé que bon nombre d'entre eux forment des groupes distincts, et que, par ailleurs, dans certains cas, ils sont éparpillés parmi des élèves beaucoup plus faibles qu'eux.

Si l'école a la responsabilité d'offrir une organisation qui permette à tous les élèves de se développer au maximum, il lui faut prendre des mesures pour que forts et faibles aient l'occasion d'exploiter leurs aptitudes dans les meilleures conditions possibles. En FLS, la formation de groupes-classes distincts peut constituer un élément de solution, mais il faut aussi penser à la possibilité de former des sous-groupes au sein d'une même classe. Une telle réorganisation du groupe-classe exige un type particulier de gestion et d'intervention pédagogiques dont il existe plusieurs modèles.

Mais il ne suffit pas de regrouper les élèves selon certains critères, il faut apporter de la diversification sur le plan de l'aménagement du programme et par conséquent sur le contenu enseigné, sur le matériel didactique, sur les mécanismes d'évaluation, etc. Toutefois, cette diversification doit aussi prévoir des passerelles qui permettent un cheminement adapté au rythme et au style d'apprentissage des élèves.

En plus de l'hétérogénéité de la population scolaire, nous avons constaté beaucoup d'insatisfaction surtout au niveau secondaire concernant le matériel didactique, qu'il s'agisse des programmes réguliers, enrichis ou autres. La pénurie de matériel didactique adéquat se fait aussi sentir dans d'autres milieux scolaires, mais les inconvénients semblent plus aigus pour la population scolaire de l'E.T.S.B. qui aurait besoin d'un plus grand éventail de matériel didactique à cause des nombreux facteurs qui la caractérisent. En effet, beaucoup doutent que le programme régulier du M.E.Q., en voie de devenir obligatoire à tous les niveaux (3e secondaire, 1986), convienne aux finissants de 6e année, qui ont non seulement consacré, pendant leurs

BEST COPY AVAILABLE

années d'étude au niveau primaire, plus de temps à l'apprentissage du FLS que ne l'exige le régime pédagogique officiel, mais qui ont aussi suivi un programme différent de celui du M.E.Q. Il est donc à prévoir que le matériel didactique existant au niveau secondaire, et jugé insuffisant, le sera encore davantage pour les élèves qui entreront à l'école secondaire en septembre 1986, après avoir suivi un programme enrichi au niveau primaire.

Par conséquent, il est évident que pour des raisons de continuité et de complémentarité, un matériel didactique de base devrait être préparé en vue de répondre aux besoins spécifiques du milieu scolaire de l'E.T.S.B., tout en tenant compte des impératifs d'une approche communicative. De plus, ce matériel didactique devrait se prêter, par des démarches supplémentaires ou optionnelles, à des adaptations qui pallient l'hétérogénéité de la population scolaire de l'E.T.S.B.

La création de matériel didactique présuppose des ressources en personnel. A la lumière des renseignements que nous avons recueillis, nous avons la conviction que ces ressources existent au sein de l'E.T.S.B. Il nous semble, en effet, que tant du point de vue de la formation et de l'expérience que de celui de la compétence et de l'intuition créatrice la commission scolaire n'est pas dépourvue de personnel qualifié.

Il y a déjà beaucoup de matériel-maison qui s'élabore quotidiennement. Il faudrait non seulement que tous ces efforts soient coordonnés mais aussi qu'une équipe de travail soit formée pour permettre à des enseignants d'être périodiquement et temporairement relevés de leurs responsabilités d'enseignement - comme cela se fait dans certaines commissions scolaires - pour se consacrer à l'élaboration et à la production systématiques d'un ensemble bien articulé. Cet ensemble devrait être élaboré selon des objectifs et un plan d'action précis. Il pourrait comprendre des dossiers, des fiches, des projets, des cahiers d'exercices, des livrets d'accompagnement, des auxiliaires sonores, visuels et audio-visuels, etc. Il devrait être flexible et ouvert pour inclure une partie du matériel didactique existant et jugé utile, sinon satisfaisant. En préparant cet ensemble, l'équipe en question devrait le soumettre à des consultations ponctuelles et en envisager des mises à l'essai. Compte tenu du fait que la mise en application des nouveaux programmes du M.E.Q. est déjà lancée, nous sommes d'avis qu'une telle équipe devrait être mise sur pied dans les meilleurs délais en vue de compléter une première version de cet ensemble pédagogique avant 1988.

BEST COPY AVAILABLE

Quant aux ressources matérielles (équipement, ouvrages de référence, espace de travail, etc) et financières requises pour un tel projet, nous laissons aux gestionnaires de l'E.T.S.B. le soin d'établir les prévisions budgétaires qui en découlent et de faire pression auprès des instances appropriées pour obtenir les subventions et l'aide pécuniaire nécessaires.

Sondage d'opinions (cf. Questionnaire 3)

Ce sondage nous a laissé l'impression globale que, même si les R. ne peuvent réaliser tout ce qu'ils voudraient accomplir pour aider leurs élèves, ils sont assez satisfaits du travail qu'ils effectuent. Toutefois, il semble y avoir plus de satisfaction chez les R. de l'école primaire que chez ceux de l'école secondaire. Il y a lieu de noter qu'un certain nombre de R. nous ont fait savoir, de diverses façons, en précisant cours et groupes, que les objectifs terminaux n'étaient pas assez exigeants pour bon nombre de leurs élèves. D'autre part, ce sont surtout les R. de l'école primaire qui souhaiteraient avoir plus de choix dans leurs moyens d'enseignement.

La satisfaction exprimée majoritairement concernant le temps alloué au FLS, l'importance attribuée aux différents savoirs, l'évaluation des capacités en FLS, l'efficacité de l'ensemble des programmes suivis et du matériel didactique utilisé, nous a agréablement surpris, compte tenu des plaintes presqu'unanimement exprimées en réponse à la question 2.6 concernant la situation d'enseignement des R. (voir commentaires ci-dessus). Sans oublier qu'il s'agit d'une faible majorité d'un groupe restreint, nous interprétons tout de même cette tendance comme l'indication qu'un bon nombre de R. réussissent à bien accomplir leur tâche, au moins dans certaines classes, malgré les nombreuses carences qu'ils n'hésitent pas à souligner, par ailleurs, dans la section ouverte du questionnaire.

Commentaires libres (cf. Questionnaire 4)

Parmi les R. qui se sont exprimés librement sur divers aspects du programme de FLS, ce sont ceux du primaire qui expriment le plus de satisfaction. Ce qui engendre l'insatisfaction, au niveau secondaire, c'est surtout l'absence d'objectifs d'apprentissage du FLS propres à l'E.T.S.B. et l'inadéquation des objectifs du M.E.Q. pour des élèves dont les capacités sont au-dessus de la moyenne. Il y aurait donc lieu,

BEST COPY AVAILABLE

pour les enseignants de ce niveau, de s'entendre sur l'élaboration d'objectifs plus appropriés à leur milieu. Il va sans dire que ces objectifs devront faire suite aux objectifs poursuivis à l'école primaire et que les enseignants des deux niveaux devront avoir l'occasion de s'informer mutuellement. En outre, les R. ont profité, une fois de plus, de l'occasion pour réitérer leurs souhaits concernant du matériel ayant un contenu suffisant et satisfaisant.

Finalement, nous avons perçu un certain degré d'inquiétude en ce qui concerne l'évaluation. Cette attitude ne nous surprend pas parce qu'elle est à peu près la même dans plusieurs milieux scolaires. Il y aurait donc lieu, pour tous les intéressés, de se pencher sur cette question pour tenter d'élaborer une politique locale d'évaluation.

Commentaires sur le questionnaire (cf. Questionnaire 5)

Les lacunes signalées nous révèlent l'attention professionnelle avec laquelle les R. ont lu et rempli le questionnaire, ainsi que leur souci de rendre notre enquête aussi efficace que possible. Pour ce qui est de l'absence de référence à la Maternelle bilingue, nous tenons à signaler qu'il ne s'agit pas d'un oubli de notre part. À la lumière du 3e chapitre du rapport déjà cité Évaluation des politiques (McGill, 1985:25-45), nous avons l'impression que cette étape bilingue est essentielle au maintien et au succès du programme de FLS dans l'E.T.S.B. et qu'elle ne pose actuellement pas de problèmes pédagogiques. Tout de même, nous remercions les R. de toutes leurs remarques: nous essaierons d'en tenir compte dans la poursuite de nos recherches.

3. Recommandations

Chaque recommandation sera precedee du rappel concis du problème auquel elle se rapporte.

3.1. Définition des principes directeurs et des objectifs du programme

Problème:

Communication insuffisante entre ceux qui sont responsables de l'enseignement du FLS au primaire et au secondaire.

De cet état de fait semblent découler les difficultés suivantes:
- Un manque d'unanimité sur la philosophie de l'enseignement du FLS à l'E.T.S.B.;
- Une interprétation ambiguë du concept de langue comme instrument de communication;
- Une divergence de vue concernant l'importance relative qui doit etre accordée à la forme et au message dans l'entraînement à la compétence de communication.

Recommandation I

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B.
a) facilitent des rencontres professionnelles pour développer, sur les aspects énumérés ci-dessus, un consensus
- entre les enseignants de FLS des diverses écoles primaires;
- entre ceux des deux écoles secondaires;
- entre ceux qui travaillent à des niveaux différents dans une même école;
- entre ceux du 2e cycle primaire et ceux du 1er cycle secondaire;
- entre les enseignants de FLS et ceux qui enseignant l'anglais langue maternelle aux memes niveaux.

Il va de soi que les conseillers pédagogiques de FLS devront participer activement à ces rencontres. De plus, pour être fructueuses, ces rencontres devront être planifiées minutieusement, être coordonnées et animées efficacement, comporter un suivi et des comptes rendus écrits qui soient succints et précis.

b) produisent et publient, à la lumière de ces données et apres consultation avec les parents, si nécessaire, un document établissant clairement la ligne de pensée adoptée par l'E.T.S.B. concernant l'enseignement du FLS dans ses écoles.

BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

3.2. Agencement du contenu des programmes primaire et secondaire

Problème:

Difficulté d'articulation des contenus enseignés au primaire et au secondaire à cause des lacunes suivantes:
- Pour une bonne proportion des élèves, insuffisance du contenu fonctionnel en langue parlée et en lecture au primaire d'une part, et insuffisance de contenu linguistique au secondaire, d'autre part;
- Dans certains cas, une très faible correspondance entre les objectifs généraux et les contenus en langue orale et en langue écrite, tant au primaire qu'au secondaire.

Recommandation II

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. forment, apres consultation avec les intéresses, un comite de l'enseignement du FLS (C.E.F.L.S.) comprenant les conseillers actuellement en poste et au moins un (1) enseignant du primaire et un (1) enseignant du secondaire. A la lumière des principes directeurs generalement établis selon la premiere recommandation du présent rapport, et avec l'aide, au besoin, de sous-comités de travail ad hoc, le C.E.F.L.S. aurait pour mission
- de réviser les contenus des programmes actuellement en vigueur au primaire;
- de tracer, en tirant parti de la souplesse du programme du M.E.Q., les grandes lignes du contenu d'un programme régulier ainsi que celui d'un programme enrichi pour les cinq (5) années de l'école secondaire à l'E.T.S.B.

3.3. Besoins en matériel didactique

Problème no 1:

A l'école primaire, l'enseignement du FLS est régi par un ensemble pédagogique hautement structuré et comprenant des modules et des Guides pédagogiques. Même si selon des rapports écrits et oraux ce matériel didactique aide efficacement les enseignants à rendre l'apprentissage du FLS attrayant, l'examen attentif de ce matériel revèle qu'il gagnerait à être revisé. Les Guides semblent constituer des programmes d'études: on y retrouve, en effet, des affirmations de principes, des objectifs, des contenus, d'abondantes suggestions méthodologiques ainsi que quelques indications docimologiques concernant l'utilisation du matériel didactique proprement dit (modules). Or la cohérence n'est pas pas toujours évidente entre les objectifs généraux (fortement fonctionnels)

BEST COPY AVAILABLE

et les objectifs terminaux (largement linguistiques). De plus, plusieurs procédés d'évaluation tels que proposés dans les modules, si bons soient-ils en soi, semblent manquer de pertinence par rapport à l'ensemble du " programme" tel que présenté dans les Guides.

Recommandation IIIa

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. prennent les mesures nécessaires pour que le matériel didactique destiné à l'école primaire soit révisé
- d'abord, sous l'angle du contenu, par le C.E.F.L.S.;
- ensuite, sous l'angle de la forme et des procédés d'évaluation, par des spécialistes externes.

Problème no 2:

A l'école secondaire, où le nouveau programme de FLS élaboré par le M.E.Q. est progressivement mis en vigueur de manière obligatoire, les enseignants disposent de matériels didactiques disparates qu'ils jugent insuffisants pour une bonne partie de leur population scolaire actuelle. Or ces matériels s'avéreront de moins en moins suffisants pour une grande partie des élèves de l'E.T.S.B. qui entreront à l'école secondaire en septembre 1986, après avoir consacré presque deux fois plus de temps à l'étude du français que ne l'exigent les règlements officiels s'appliquant à toutes les écoles du Québec.

Recommandation IIIb

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. facilitent dans les meilleurs délais la mise sur pied d'une équipe de travail formée d'enseignants du secondaire relevés périodiquement et temporairement de leurs tâches d'enseignement. Cette équipe aurait pour mission de préparer, en collaboration avec la section secondaire du C.E.F.L.S., un ensemble de matériel didactique propre à répondre aux divers besoins des cinq (5) années de l'école secondaire de l'E.T.S.B.

Ce matériel devra tenir compte des principes directeurs et des contenus préalablement acceptés par l'E.T.S.B. Il pourra inclure les éléments existants qui sont déjà considérés satisfaisants, mais il devra se compléter par des éléments inédits jugés nécessaires pour que le nouvel ensemble se prête facilement à des élargissements et à des approfondissements d'apprentissage. La participation des élèves devrait être encouragée par l'organisation de projets visant la recherche ou la production de documents visuels et/ou sonores.

BEST COPY AVAILABLE

3.4. Passage du primaire au secondaire

Problème:

Le degré de maîtrise du français oral est un indice valable en soi mais il ne reflète pas toujours le niveau d'aptitude générale des élèves. Pourtant, en entrant au secondaire, les élèves devraient trouver des cours et des groupes de FLS qui leur permettraient d'améliorer leur connaissance du français selon leur rythme d'apprentissage et selon leurs antécédents. Il semble qu'un test standardisé pour fins de placement pourrait rendre d'utiles services tant aux enseignants qu'aux élèves.

Recommandation IV

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. confient au C.E.F.L.S. la tâche de préparer et de normaliser, en collaboration avec des spécialistes en docimologie, une épreuve de français qui servira au placement en FLS des élèves qui entrent à l'école secondaire et qu'ils prennent les dispositions financières nécessaires pour couvrir les frais encourus par la production d'un tel document.

3.5. Perfectionnement des enseignants

Problème:

Les enseignants semblent bien disposés envers leur tâche, désireux d'améliorer leur rendement mais parfois dépassés par les contraintes qui entravent leur action.

Recommandation V

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. prévoient des postes budgétaires qui leur permettent de donner aux enseignants et aux conseillers qui le souhaitent les moyens de se renseigner sur ce qui se fait ailleurs et de se perfectionner, en mettant à leur disposition, par exemple:

1. des abonnements aux périodiques traitant de l'enseignement des langues;
2. des ouvrages de fond sur les diverses façons de tenir compte de l'hétérogénéité des élèves;
3. des passeports de participation à différents congrès et ateliers touchant à l'enseignement des langues;
4. des congés pour fin d'études à temps partiel ou à temps plein.

BEST COPY AVAILABLE

3.6. Compétence en évaluation formative et sommative:

Probleme

Nos activites d'enquête (rencontres personnelles, analyse de documents et sondage auprès des enseignants) nous ont laissé l'impression que la vérification des apprentissages du FLS en regard des objectifs explicites et implicites des programmes en cours posait un probleme tant au primaire qu'au secondaire. D'ailleurs, du point de vue théorique comme du point de vue pratique, les éducateurs se sont toujours posé des questions à ce sujet. Mais ce probleme semble particulièrement aigu dans le cas de la maîtrise d'une langue seconde dans une période d'implantation de nouvelles orientations dans les programmes. Il n'est donc pas surprenant que certains responsables de l'enseignement du FLS de l'E.T.S.B. aient besoin de se familiariser davantage avec les nouveaux types d'examens qui sont mis à l'essai dans différents milieux scolaires et de mettre ainsi à jour leur competence dans le domaine de l'évaluation.

Recommandation VI

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. facilitent la mise à jour de la compétence des responsables de l'enseignement du FLS en matière d'évaluation,
- en mettant à la disposition des personnes qui le s'y interessent des ouvrages récents de référence sur l'évaluation en langue ainsi que des modeles de procedes docimologiques utilisés ailleurs;
- en encourageant ces personnes à participer à des ateliers animés par des spécialistes en évaluation;
- en planifiant au calendrier scolaire, des rencontres spécifiquement destinées à des échanges mutuels d'information sur l'évaluation, entre responsables de l'enseignement du FLS.

3.7. Besoin de regroupement pour certains élèves

Probleme:

Nous avons cru percevoir que la population scolaire desservie par l'E.T.S.B. présente des besoins largement hetérogenes concernant l'enseignement du FLS, surtout à l'école secondaire, tant pour des raisons d'aptitudes différentielles que pour des raisons géo-démographiques et socio-économiques. Certaines catégories d'elèves, par exemple les bilingues et les surdoués, devraient se retrouver dans des situations qui les motivent fortement vers l'excellence scolaire et

BEST COPY AVAILABLE

professionnelle. Ils gagneraient à recevoir un enseignement innovateur plus spécialisé que celui des cours enrichis.

Recommandation VII

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. s'inspirent des recommandations du Conseil supérieur de l'Éducation dans son rapport intitulé Par-delà les écoles alternatives: La diversité et l'innovation dans le système scolaire public (mars 1985) pour mettre sur pied - après consultation avec parents et enseignants - des programmes innovateurs et des projets éducatifs touchant l'apprentissage du FLS. Ces innovations de nature pédagogique ou curriculaire, pourraient avoir plus ou moins d'envergure, mais elles devraient s'appuyer sur une instrumentation structurée et se réaliser selon les règles de l'expérimentation. Elles pourraient comporter, par exemple, l'enseignement intégré de la langue maternelle et de la langue seconde pour les bilingues; l'enseignement en français d'une discipline ou d'un art pour les sur-doués; divers types de co-apprentissage et de participation parentale: des activités culturelles systématiquement reliées au FLS pendant les déplacements quotidiens en autobus; des échanges structurés et suivis avec des milieux francophones, etc. Les élèves participants devraient être choisis parmi ceux qui sont les plus aptes à en profiter.

3.8. Projet d'éducation coopérative

Problème

L'implantation de ce projet a des incidences sur l'apprentissage du FLS. Le contact avec des francophones dans un milieu de travail authentique peut constituer une expérience aussi stimulante qu'exigeante. Pour que cette expérience soit fructueuse du point de vue du FLS, il est nécessaire que les élèves participants reçoivent, en matière de langue, toute l'aide nécessaire dès le début du stage sans toutefois accaparer trop de temps de la part des responsables de l'enseignement du FLS.

Recommandation VIII

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. fassent les ententes internes et externes jugées nécessaires pour que des enseignants de FLS puissent assurer une surveillance ponctuelle des stagiaires dès le début des stages et que ces enseignants puissent, à la suite de leur observation directe des besoins linguistiques des stagiaires et avec l'aide de la

BEST COPY AVAILABLE

documentation recueillie sur place, rédiger des contenus d'apprentissage appropriés aux besoins des stagiaires.

3.9. Encadrement des enseignants

Problème:

Même si l'implantation du nouveau programme primaire de FLS (programme préparé localement) à partir de la Maternelle jusqu'à la 6e année est jugée comme une réussite, il n'en demeure pas moins que des améliorations sont souhaitables dans le matériel didactique même et, probablement aussi, dans son utilisation en salle de classe. La révision recommandée ci-dessus, la participation active du C.E.F.L.S. et l'encadrement d'un nombre accru d'enseignants dispersés dans un grand territoire semblent dépasser la tâche de conseiller à mi-temps.

De plus, la mise sur pied des nouveaux programmes au secondaire et les activités de consultation et d'animation recommandées ci-dessus exigeront plus que du mi-temps de la part du conseiller de FLS au secondaire. Pour pouvoir exercer avec dynamisme son rôle de leadership et de participation, ce conseiller devrait pouvoir consacrer tout son temps aux intérêts des élèves du secondaire.

Recommandation IX

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. prennent les dispositions opportunes pour transformer en postes à plein temps, dès maintenant, et pour une période minimale de trois ans, les fonctions attribuées à chacun des conseillers présentement à mi-temps.

3.10. Engagement de personnel suppléant

La plupart des recommandations formulées ci-dessus exigent un investissement de temps supplémentaire de la part des enseignants dont plusieurs trouvent leur tâche déjà lourde. Il est à prévoir toutefois que cette situation ira en s'améliorant quand les consensus seront établis concernant les principes directeurs et les contenus, quand le matériel didactique sera révisé au primaire et organisé au secondaire et quand les projets innovateurs auront été élaborés et lancés. Cependant, comme les personnes présentement en poste semblent les plus aptes à exercer les tâches supplémentaires requises pour la période de transition, il y aurait lieu de faire appel à du personnel de suppléance pour seconder les enseignants appelés à s'absenter périodiquement de la

BEST COPY AVAILABLE

salle de classe. Cependant, il est très important que les élèves ne subissent aucun préjudice en raison d'un tel recours à des suppléants.

Recommandation X

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B.
- désignent, après consultation et parmi les enseignants de FLS présentement en poste et possédant l'expérience, la compétence et l'esprit de collaboration nécessaires, ceux qui participeront activement à la révision des programmes et du matériel didactique en cours ainsi qu'à l'élaboration de ceux qui restent à implanter;
- prévoient, au besoin, les postes budgétaires nécessaires pour l'engagement de personnel suppléant compétent.

3.11. Maintien de la Maternelle bilingue à plein temps

Problème:

Nombreux sont les spécialistes qui mettent en lumière les avantages concernant l'apprentissage d'une langue seconde qui peuvent découler d'une expérience intensive vécue en bas âge en langue seconde dans des conditions sécurisantes. Or, le programme de Maternelle bilingue, tel qu'il existe actuellement à l'E.T.S.B., offre aux enfants de ce niveau préscolaire trois cents (300) heures d'initiation au bilinguisme dans un milieu convivial. Cette phase bénéfique qui précède l'entrée en 1re année n'est pas sans rapport étroit avec le succès reconnu du programme élémentaire de FLS de l'E.T.S.B.

Recommandation XI

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. entreprennent les démarches nécessaires pour obtenir le maintien et, au besoin, l'augmentation des subventions supplémentaires que requiert la continuation du programme de Maternelle bilingue à plein temps dans leur système scolaire.

3.12. Evaluation scientifique longitudinale

Problème:

Il semble que le programme élaboré localement pour l'école primaire ait déjà profité de quelques aménagements rendus nécessaires par les caractéristiques de la nouvelle population scolaire. Une première évaluation longitudinale s'est avérée utile pour guider les responsables dans la direction à donner au nouveau programme local. Il serait

BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

opportun de suivre un 2e groupe d'élèves à partir de la Maternelle bilingue pour vérifier la pertinence continue de ce programme local.

De plus, il est possible que les élèves qui ont suivi le programme primaire de l'E.T.S.B. se retrouvent au secondaire parmi des élèves venant d'autres milieux. Par conséquent, il serait utile d'entreprendre une étude longitudinale et comparative des progrès en FLS de différents groupes d'élèves pour vérifier l'effet à long terme du programme primaire local et du regroupement opéré parmi les élèves du secondaire. Une telle étude pourrait permettre aux administrateurs d'identifier le type de cours régulier ou enrichi ou innovatif qui convient le mieux à certaines catégories d'élèves et d'apporter les modifications nécessaires pour mieux répondre aux besoins des élèves.

Recommandation XII

Que les Administrateurs de l'E.T.S.B. s'adressent aux services appropriés des organismes publics et privés qui accordent des subventions à la recherche dans le domaine de l'apprentissage des langues, en vue d'obtenir l'aide financière requise pour poursuivre et élargir le programme de recherche scientifique déjà amorcé pour vérifier le degré de relation entre les nouveaux programmes de FLS de l'E.T.S.B. et l'apprentissage du FLS par les élèves soumis à ces programmes.

Annexe

BEST COPY AVAILABLE

Questionnaire destiné aux enseignant(e)s

3ème version corrigée (85.10.22)

Comme vous le savez sans doute, nous avons été invités à passer en revue l'ensemble des programmes de FLS présentement gérés par la commission scolaire dénommée Eastern Townships School Board.

En plus de nous entretenir avec les responsables des programmes et de prendre connaissance de nombreux documents contenant de l'information sur ces programmes (objectifs, contenus, etc.) nous nous proposons de nous familiariser avec le matériel didactique et les orientations pédagogiques dont disposent les enseignants.

Toutefois nous considérons que notre étude serait incomplète si elle n'incluait pas la consultation des enseignants qui font quotidiennement l'expérience de ces programmes dans leur enseignement du FLS. Bref, nous venons vous demander de bien vouloir nous aider à vous aider, en nous faisant connaître, de façon anonyme, vos constatations et vos opinions sur certains aspects des programmes qui font l'objet de notre enquête et que nous résumons dans le présent formulaire. Vous nous rendrez bien service en répondant à toutes les questions qui vous sont soumises ci-dessous.

Comme il s'agit d'une enquête anonyme d'une envergure modeste, vous n'êtes pas tenu(e) de signer votre feuille de réponse.

Recommandation particulière:

A moins d'avis contraire, veuillez COCHER vos réponses, s'il vous plaît.

BEST COPY AVAILABLE

1. CARACTERISTIQUES DU REPONDANT

1.1 Lieu d'enseignement

__ Ecole élémentaire
__ Ecole secondaire

1.2 Expérience de l'enseignement

__ Moins de 5 ans
__ De 6 à 10 ans
__ De 11 à 16 ans
__ Plus de 16 ans

1.3 Expérience de l'enseignement du FLS au(x) niveau(x) où vous enseignez en 1985-1986.

__ Aucune, avant septembre 1985
__ Moins de 3 ans
__ De 4 à 6 ans
__ Plus de 6 ans

1.4 Formation spécialisée pour l'enseignement du FLS.

	Etablissement
__ Certificat	----------
__ B. Ed. (Baccalauréat spécialisé	----------
__ Diplôme	----------
__ Maîtrise	----------
__ Autre	----------

Précisez, SVP: ----------
---

2. OBJECTIFS DU PROGRAMME QUE VOUS DEVEZ ENSEIGNER

2.1 Avez-vous participé à l'élaboration des objectifs de ce programme?

	PRIMAIRE		SECONDAIRE			Autre
	Cycle I	Cycle II	Cycle I	Cycle II	Enrichi	
Oui	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Non	-----	-----	-----	-----	-----	-----

BEST COPY AVAILABLE

2.2 Connaissez-vous les objectifs proposés par votre Commission scolaire? Vous pouvez indiquer à droite à quel(s) programmes(s) vous vous référez dans votre réponse. Cette réponse peut porter sur plus d'un programme.

	Objectifs généraux	Objectifs terminaux	Programmes
Oui, très bien	---------	---------	---------------
Oui, assez bien	---------	---------	---------------
Oui, un peu	---------	---------	---------------
Pas suffisamment	---------	---------	---------------

2.3 Connaissez-vous les objectifs tels que formulés par le M.E.Q. pour le(s) niveau(x) que vous enseignez?

	PREMIER CYCLE		DEUXIEME CYCLE	
	Objectifs généraux	Objectifs terminaux	Obj. gén.	Obj. term.
Oui, très bien	-------	-------	----	----
Oui, assez bien	-------	-------	----	----
Oui, un peu	-------	-------	----	----
Pas suffisamment	-------	-------	----	----

2.4 Avez-vous une bonne idée de ce que comporte la compétence de communication telle que généralement proposée par le renouveau pédagogique de la didactique des langues?

__ Je suis très bien renseigné(e).

__ Je suis bien renseigné(e).

__ J'en ai entendu parler quelquefois mais je dois me renseigner davantage.

__ Je n'ai pas eu l'occasion d'étudier cet accent nouveau de la didactique des langues.

2.5 Souhaitez-vous plus d'informations sur

	Oui	Non
2.5.1 l'interprétation des objectifs du programme?	--	--
2.5.2 les possibilités d'adapter les objectifs à vos élèves?	--	--
2.5.3 sur les moyens de vérifier dans quelle mesure les élèves atteignent ces différents objectifs?	--	--

BEST COPY AVAILABLE

2.6 Quelles sont les principales contraintes qui vous créent des difficultés dans la poursuite des objectifs de compétence de communication?

___ Aucune;
___ Le nombre d'élèves par classe;
___ L'hétérogénéité de mes classes;
___ Les limites horaires;
___ La pénurie de matériel didactique approprié;
___ Le manque d'intérêt chez les élèves;
___ Le manque de réalisme dans la formulation des objectifs du programme;
___ La latitude limitée, laissée à l'enseignant(e), dans le choix de ses moyens d'intervention;
___ Le temps insuffisant pour la préparation de mes leçons;
___ Autre(s)
Précisez, SVP:.....
.....
.....

SONDAGE SUR VOS OPINIONS

3. Indiquez, du point de vue de votre propre situation d'enseignement (c'est-à-dire la majorité de vos élèves), dans quelle mesure vous ETES D'ACCORD AVEC LES ENONCES SUIVANTS:

Veuillez ENCERCLER vos réponses selon la légende suivante:
1: Pas du tout d'accord; 2: Peu d'accord;
3: Partiellement d'accord; 4: Complètement d'accord.

Enfin, veuillez indiquer à droite à quel(s) programme(s) vous vous référez en exprimant votre opinion.

3.1 Les objectifs terminaux du programme sont:

					PROGRAMME(S)
3.1.1 à la portée des élèves;	1	2	3	4	----------
3.1.2 trop faciles;	1	2	3	4	----------
3.1.3 trop difficiles;	1	2	3	4	----------
3.1.4 propres à développer leur compétence communicative					
3.1.4.1 en langue parlée;	1	2	3	4	----------
3.1.4.2 en langue écrite.	1	2	3	4	----------

BEST COPY AVAILABLE

		PROGRAMME(S)
3.2 Le contenu du programme (situations, éléments linguistiques,etc) convient:		
3.2.1 aux intérêts de mes élèves;	1 2 3 4	----------
3.2.2 au niveau des connaissances en français de mes élèves.	1 2 3 4	----------
3.3 Le matériel didactique dont je dispose convient:		
3.3.1 aux intérêts de mes élèves;	1 2 3 4	---------
3.3.2 au niveau des connaissances en français de mes élèves.	1 2 3 4	---------
3.4 Les suggestions méthodologiques qui me sont soumises:		
3.4.1 sont appropriées à mon niveau d'enseignement;	1 2 3 4	---------
3.4.2 me laissent la possibilité de faire des choix.	1 2 3 4	---------
3.5 Le temps alloué au FLS dans la grille horaire est suffisant pour atteindre les objectifs proposés.	1 2 3 4	---------

BEST COPY AVAILABLE

PROGRAMME(S)

3.6 L'importance relative attribuée aux différents objectifs généraux (savoir s'exprimer oralement, écouter, lire et écrire) correspond aux besoins de la communauté locale. 1 2 3 4 _____

3.7 L'évaluation des capacités:

3.7.1 La répartition des points entre les différents savoirs (communication, lecture, etc.) correspond à l'importance attribuée aux différents objectifs. 1 2 3 4 _____

3.7.2 L'évaluation, en français, que mes mes élèves reçoivent, donne une bonne idée de leur compétence communicative. 1 2 3 4 _____

3.8 Dans son ensemble, le programme que me propose la Commission scolaire:

3.8.1 permet à mes élèves

3.8.1.1 d'atteindre les objectifs de compétence de communication proposés par le M.E.Q pour le niveau où j'enseigne: 1 2 3 4 _____

3.8.1.2 de dépasser ces objectifs; 1 2 3 4 _____

3.8.2 est très flexible et me permet de tenir compte des besoins différentiels de mes élèves; 1 2 3 4 _____

3.8.3 me présente très clairement les objectifs d'apprentissage que ma classe doit atteindre en fin d'année: 1 2 3 4 _____

BEST COPY AVAILABLE

PROGRAMME(S)

3.8.4 accorde suffisamment d'attention:

3.8.4.1 à l'enrichissement du vocabulaire; 1 2 3 4 ----------

3.8.4.2 à l'acquisition de la grammaire française; 1 2 3 4 ----------

3.8.4.3 au développement de stratégies efficaces de communication,

- en langue orale 1 2 3 4 ----------
- en langue écrite; 1 2 3 4 ----------

3.8.4.4 au développement de la compréhension de

- la langue orale 1 2 3 4 ----------
- la langue écrite; 1 2 3 4 ----------

3.8.4.5 au développement de la capacité d'expression spontanée; 1 2 3 4 ----------

3.8.4.6 à la sensibilisation aux aspects socio-culturels de l'apprentissage du français langue seconde. 1 2 3 4 ----------

3.8.5 prépare bien aux examens de fin de cycle. 1 2 3 4 ----------

3.9 Dans son ensemble, le matériel didactique dont je dispose

3.9.1 convient aux besoins de mes élèves; 1 2 3 4 ----------

3.9.2 convient aux intérêts de mes élèves; 1 2 3 4 ----------

3.9.3 est propre à développer la compétence de communication chez mes élèves; 1 2 3 4 ----------

3.9.4 est propre à développer la compétence linguistique chez mes élèves; 1 2 3 4 ----------

3.9.5 est de nature à sensibiliser mes élèves aux aspects socio-culturels de l'apprentissage du français langue seconde; 1 2 3 4 ----------

3.9.6 est propre à bien préparer les élèves aux examens de fin de cycle. 1 2 3 4 ----------

4. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions à nous communiquer concernant le programme de FLS qui vous est proposé (4.1: Objectifs; 4.2: Contenu; 4.3: Suggestions méthodologiques; 4.4:Matériel didactique; 4.5: Mécanismes d'évaluation; 4.6: Autres).

-----non
-----oui, mais je préfère m'abstenir;
-----oui
Précisez,SVP:
4.1. .....
.....
.....
4.2.....
.....
.....
4.3.....
... .
.....
4.4. .....
.....
.....
4.5.....
.....
.....
4.6.....
.....
.....

5. Avez-vous des commentaires à exprimer concernant le présent questionnaire?

----- non
----- oui
Précisez,SVP:
.....
.....
.....
.....

Nous vous remercions sincèrement de votre bienveillante collaboration. Nous pouvons vous assurer que nous tiendrons compte des renseignements que vous nous avez fournis.

M. Buteau
J. Rebuffot